

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

El entrenamiento auditivo desde una mirada constructivista. Ejercicios y estrategias para la enseñanza-aprendizaje de los dictados melódicos.

Gabriel Santiago Acevedo Bueno y Jennifer Layton Pérez

Trabajo de investigación para la titulación de la Licenciatura en Música a nivel de pregrado.

Director

Nicolás Esteban Hernández Bustos

Doctor en música

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Artes y Música

Licenciatura en música

Bucaramanga

2025

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Tabla De Contenidos

	Pág.
Introducción	10
1. Planteamiento Del Problema	11
1.1 Justificación	11
1.2 Pregunta De Investigación	12
1.3 Objetivos	12
1.3.1 Objetivo General	12
1.3.2 Objetivos Específicos.....	12
1.4 Antecedentes	13
1.5 Metodología	15
1.5.1 Investigación documental	15
1.5.2 Definición de conceptos prácticos	15
1.5.3 Construcción de la serie de ejercicios y estrategias	15
1.5.4 Reflexión.....	15
2. Marco Teórico	16
2.1 Teoría Cognoscitiva	16
2.2 Constructivismo	18
2.3 Perspectivas Pedagógicas: Piaget Y Vigotsky	19

	3
ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA	
2.4 Aprendizaje Significativo	24
2.5 Diferenciación Progresiva Y Reconciliación Integradora	25
2.6 Constructivismo En La Educación Musical.....	27
2.7 Constructivismo En El Entrenamiento Auditivo	34
3. Definición De Conceptos Prácticos	36
3.1 Ejercicio	36
3.2 Estrategia.....	38
3.3 El Dictado Melódico	39
4. Serie De Ejercicios Y Estrategias	40
4.1 Habilidad De Identificación De Alturas Y Ritmos	40
4.1.1 Alturas.....	42
4.1.2 Ritmos	42
4.2 Momento I.....	43
4.2.1 Ejercicio Preliminar: Centro Tonal	43
4.2.2 Ejercicio Preliminar: Ritmo Y Métrica Musical	45
4.2.3 Ejercicio Preliminar: Melodías	47
4.3 Momento II	49
4.3.1 Ejercicio: centro tonal	50
4.3.2 Ejercicio: figuras rítmicas	51
4.3.3 Ejercicio: representación de alturas	52

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA	4
4.4 Momento III	56
4.4.1 Ejercicio: grados de la escala.....	56
4.4.2 Ejercicio: registro rítmico	57
4.4.3. Ejercicio: introducción al bigrama.....	61
4.5 Momento IV	62
4.5.1 Ejercicio: ritmo en el bigrama.....	62
4.5.2 Ejercicio: representación de melodías	64
5. Conclusiones.....	68
6. Referencias bibliográficas	72

Lista de Tablas

Tabla 1. Ejemplo de cuadro de respuestas	44
Tabla 2. Tabla de respuestas: representación de melodías	64

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Lista de Figuras

Figura 1. <i>Pensamiento musical</i>	35
Figura 2 <i>Ejemplo de transcripción rítmica</i>	46
Figura 3 <i>Transcripción de Estrellita</i>	47
Figura 4 <i>Transcripción de La Lechuza</i>	47
Figura 5 <i>Transcripción de Ya lloviendo está</i>	48
Figura 6 <i>Cintas en el salón de clase</i>	48
Figura 7 <i>Fichas rítmicas</i>	51
Figura 8 <i>Ejemplo de melodía de ritmo fijo</i>	53
Figura 9 <i>Círculos en blanco</i>	54
Figura 10 <i>Transcripción de la melodía de ritmo fijo 1 con colores</i>	54
Figura 11 <i>Resultado de la representación de alturas 1</i>	54
Figura 12 <i>Transcripción de la melodía de ritmo fijo 2 con colores</i>	55
Figura 13 <i>Resultado de la representación de alturas 2</i>	55
Figura 14 <i>Abreviatura de figuras rítmicas</i>	58
Figura 15 <i>Esquema de compases vacíos</i>	59
Figura 16 <i>Representación del motivo rítmico 1</i>	59
Figura 17 <i>Transcripción del motivo rítmico 2</i>	60
Figura 18 <i>Representación del motivo rítmico 2</i>	60
Figura 19 <i>Transcripción de una melodía hipotética para el ejercicio</i>	61
Figura 20 <i>Resultado en el bigrama</i>	62
Figura 21 <i>Transcripción de melodía de ejemplo para el bigrama</i>	63
Figura 22 <i>Ejemplo de resultado de ritmos y alturas en el bigrama</i>	63

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Figura 23 <i>Transcripción de Noche de paz</i>	65
Figura 24 <i>Transcripción de Hey Jude</i>	65
Figura 25 <i>Transcripción de Mariposita</i>	65
Figura 26 <i>Transcripción de What A Wonderful World</i>	66
Figura 27 <i>Ejemplo de respuestas correctas: representación de alturas</i>	67

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Resumen

Título: El entrenamiento auditivo desde una mirada constructivista. Ejercicios y estrategias para la enseñanza-aprendizaje de los dictados melódicos.¹

Autores: Gabriel Santiago Acevedo Bueno y Jennifer Layton Pérez.²

Palabras Clave: Entrenamiento auditivo, dictado melódico, constructivismo, educación musical

Descripción: El entrenamiento auditivo forma parte de la carrera profesional y académica de los músicos en formación. Sin embargo, la enseñanza-aprendizaje de las distintas habilidades que se requieren conectar y aplicar para la realización satisfactoria de un dictado melódico, supone una serie de retos a los docentes y estudiantes de música, debido a las diferentes formas de aprender y enseñar que se encuentran en la cotidianidad de las instituciones educativas actuales. En esta misma línea, surge la inquietud de trazar un puente entre las teorías del aprendizaje y los problemas de índole musical, lo que lleva al descubrimiento del estudiante como un ser complejo, de la multiplicidad de saberes sociales, afectos e intereses que entran en diálogo en el aula de clase, y de la construcción del aprendizaje a partir de la resignificación del conocimiento y la necesidad de comunicarse y pertenecer a un entorno social. De esta forma, se propone una serie de ejercicios y estrategias que pretende ampliar la literatura disponible para los docentes interesados en reflexionar sobre su práctica profesional y sobre la toma de decisiones para la consecución de objetivos de aprendizaje del entrenamiento auditivo y el dictado melódico, a partir de la conexión de algunos conceptos de la teoría del aprendizaje constructivista con las problemáticas de aula de índole musical.

¹ Trabajo de grado

² Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Artes y Música. Director: Nicolás Esteban Hernández Bustos. Doctor en Música.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Abstract

Title: Ear training from a constructivist view. Exercises and Strategies for the teaching-learning of the melodic dictation.³

Authors: Gabriel Santiago Acevedo Bueno and Jennifer Layton Pérez.⁴

Key Words: Ear training, melodic dictation, constructivism, music education

Description: Ear training is part of the professional and academic career of musicians in training. However, teaching-learning of the various skills required to be connected and applied for the successful completion of a melodic dictation entails a series of challenges for music teachers and students, due to the different ways of learning and teaching found in everyday life of current educational institutions. In this same line, it emerges the need to bridge the gap between learning theories and musical-based problems. Which brings us to discovery of the student as a complex being, of the multiplicity of social knowledge, affections and interests that engage in dialogue in the classroom, and the construction of learning through the re-signification of knowledge and the need to communicate and belong to a social environment. In this way, a series of exercises and strategies are proposed so they enlarge the literature available for teachers interested in reflecting on their professional practice and on their decision-making for the completion of ear training and melodic dictation learning objectives, through the connection of some of the concepts from the constructivist learning theory with the musical-based classroom problems.

³ Degree work

⁴ Faculty of Human Sciences. School of Arts and Music. Director: Nicolás Esteban Hernández Bustos. PhD in Music.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Introducción

El presente trabajo atañe a las problemáticas de creación, diseño y selección de ejercicios y estrategias para el desarrollo de las habilidades del entrenamiento auditivo necesarias para resolver un dictado melódico de manera satisfactoria. En la experiencia de formación como docentes de música en Colombia, se hace evidente la escasa sistematización de unos objetivos de enseñanza-aprendizaje de la música como asignatura, especialmente, en áreas específicas, como lo es el entrenamiento auditivo; y, sobre todo, en comparación con otras áreas del aprendizaje como la lectura crítica o el razonamiento cuantitativo. Desde esta problemática, el presente proyecto pretende ofrecer una serie de ejercicios y estrategias a los docentes, a partir de una reflexión sobre las fuentes de diseño curricular de los procesos de desarrollo musical, que escoge la teoría del aprendizaje constructivista como base sobre la cuál crear, diseñar y seleccionar ejercicios.

En él se abarca un marco teórico que explora los conceptos de la teoría constructivista realizando un análisis de textos que parten de las implicaciones de la aplicación del constructivismo en el panorama educativo general, continúan hacia el contexto la educación musical, y finalizan en las especificidades de la enseñanza-aprendizaje del entrenamiento auditivo. Posteriormente, se comparan distintas definiciones de ejercicio y estrategia, se conceptualiza un marco práctico sobre las habilidades de identificación de ritmo y altura, las cuales son un eje central en la creación de la serie de este trabajo, la cual está estructurada en 4 momentos, cada uno compuesto por ejercicios, recomendaciones de estrategias pedagógicas para el docente, y variaciones de los ejercicios.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Finalmente, el último capítulo del trabajo se compone de inquietudes, aprendizajes y reflexiones sobre la experiencia de intentar realizar un aporte a la literatura sobre la enseñanza-aprendizaje de las habilidades auditivas para el dictado melódico.

1. Planteamiento Del Problema

1.1 Justificación

Desde la experiencia como estudiantes de licenciatura en música, se ha tenido contacto con diferentes perspectivas pedagógicas generales, a la vez que distintos problemas de índole musical. Esto ha conllevado a desarrollar un interés por establecer una conexión significativa entre la teoría del aprendizaje constructivista y su aplicación práctica en el desarrollo de competencias auditivas, concretamente, en lo que respecta a los dictados melódicos. Esta última es una habilidad compleja, ya que requiere del dominio del ritmo, identificación de intervalos y, en el caso de la práctica común, una comprensión de las funciones tonales; y además, es una habilidad fundamental para el desarrollo integral de las prácticas musicales, por lo que se hace necesario asegurar el aprendizaje significativo de estas destrezas. Distintos pedagogos musicales han desarrollado aproximaciones a los procesos de enseñanza-aprendizaje de estas habilidades: Kodály, por ejemplo, con un enfoque en el desarrollo auditivo y de lectura musical a través del canto, y la familiarización con estructuras y conceptos musicales implícitos en el contexto sociocultural del estudiante; o Suzuki, con un énfasis en la audición desde edades tempranas y el aprendizaje a través de la imitación, incorporando el dictado como una parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, se hace conveniente realizar un ejercicio investigativo y de reflexión que funcione como puente entre los preceptos de una pedagogía basada en la aproximación

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

constructivista del aprendizaje y el planteamiento de ejercicios y estrategias encaminadas al desarrollo de habilidades auditivas.

1.2 Pregunta De Investigación

¿Cómo formular una serie de ejercicios y de estrategias dirigidas al desarrollo inicial de habilidades auditivas, enfocada principalmente en los dictados melódicos, y planteada a partir de principios de la teoría del aprendizaje constructivista?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Proponer una serie de ejercicios y estrategias desde una perspectiva constructivista que amplíe la literatura acerca de los procesos de enseñanza-aprendizaje del entrenamiento auditivo, con énfasis en el desarrollo inicial de habilidades auditivas necesarias para dictados melódicos.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Comprender cuáles son y cómo se aplican los principios epistemológicos del enfoque pedagógico constructivista a los procesos de enseñanza y aprendizaje, desde la educación general, musical y para el entrenamiento auditivo.
- Construir un marco práctico sobre lo que se entiende por ejercicios y estrategias a partir de los conceptos teórico-prácticos de la perspectiva pedagógica constructivista.
- Definir qué habilidades son las que impactan en el desarrollo satisfactorio de un dictado melódico.
- Diseñar ejercicios y estrategias en función del desarrollo inicial de habilidades para los dictados melódicos.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

- Reflexionar sobre las implicaciones pedagógicas de abordar el entrenamiento auditivo desde un pensamiento constructivista.

1.4 Antecedentes

En la búsqueda de publicaciones relacionadas con el proyecto, se ha decidido abordar, en primera instancia, textos que nos ayuden a profundizar en la comprensión de las ideas que se desprenden del constructivismo como teoría del aprendizaje; por eso, se recurre al texto de *Díaz-Barriga y Hernández (2010)*, y a la reseña de *Cuevas, Martínez y Ortiz (2012)*, ya que estos textos reconocen la diversidad de posturas que se desprenden del enfoque epistemológico del constructivismo, y exploran las distintas aproximaciones constructivistas al aprendizaje y a la enseñanza, además de abordar el rol del docente como generador de estrategias para mediar el aprendizaje en el estudiante.

Además, el texto *Constructivism in Music Education*, de *Shively, J. (2015)*, permitirá analizar los fundamentos del constructivismo como un paradigma pedagógico en la enseñanza musical, abordando los principios epistemológicos y pedagógicos prácticos del constructivismo que guían el ejercicio crítico del docente de música, y la toma de decisiones sobre las actividades de aprendizaje en el aula.

En otra instancia, el texto de *Buehrer, T. E. (2000)* resulta de un estudio de algunos principios del constructivismo, e incluye reflexiones sobre las implicaciones de la aplicación de la teoría del aprendizaje constructivista como la base del currículo del entrenamiento auditivo, sentando unos fundamentos para desarrollar su propio modelo curricular desde distintas perspectivas del constructivismo.

También, se estudiará el texto de *De La Torre Povis, F. (2020)*, ya que presenta un análisis del papel de la teoría sociocrítica en la formación de habilidades auditivas, atendiendo a

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

las dificultades de una situación de aprendizaje específica, a través de una encuesta, y explorando la aplicación de distintas teorías constructivistas como base de un modelo de estrategias de aprendizaje del entrenamiento auditivo.

Por otra parte, el texto de *Sánchez Ramírez, S. (2017)* es un trabajo de fin de máster que presenta la aplicación de la teoría constructivista Ferreiro-Teberosky a un proceso de enseñanza-aprendizaje de lecto-escritura musical, lo cual aporta perspectivas significativas sobre el marco teórico constructivista y los ejercicios y estrategias que utiliza un docente de música constructivista en su praxis educativa.

Para concluir, al realizar una revisión de los antecedentes en los registros de proyectos de grado previamente publicados por la Universidad Industrial de Santander, específicamente en la Escuela de Artes y Música, se identificaron dos proyectos que amplían el entendimiento sobre la corriente pedagógica constructivista en este trabajo. El primero, de *León Quintero (2010)*, aborda el papel fundamental de la música en la formación integral, haciendo hincapié en el desarrollo de competencias intelectuales y emocionales. Esta metodología, fundamentada en el constructivismo, emplea estrategias didácticas específicas para lograr objetivos claros en el proceso de enseñanza y aprendizaje musical. Así mismo, el proyecto de *Suárez Quevedo (2023)*, se enfoca en la creación de un compendio de canciones infantiles, con el propósito de respaldar el proceso pedagógico de enseñanza y aprendizaje de la guitarra desde una perspectiva constructivista.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

1.5 Metodología

1.5.1 Investigación documental

En esta investigación documental, se emprenderá la selección y análisis de textos que aporten ideas para la construcción de un marco teórico acerca de los principios epistemológicos y pedagógicos de la teoría del aprendizaje constructivista, en el contexto específico de la educación musical, y de los procesos de enseñanza-aprendizaje del entrenamiento auditivo; desde los que diseñar y seleccionar ejercicios y estrategias para el desarrollo de las habilidades auditivas.

1.5.2 Definición de conceptos prácticos

Se empezará construyendo los conceptos de ejercicio y de estrategia, buscando establecer conexiones entre algunas de sus definiciones, encontradas en la literatura académica, y la construcción desarrollada sobre el constructivismo en el marco teórico. Por otro lado, se establecerá la manera en la que se entiende el término dictado melódico en este trabajo, para pasar a ampliar la comprensión de las habilidades auditivas que se ven envueltas en su práctica.

1.5.3 Construcción de la serie de ejercicios y estrategias

Se partirá de los hallazgos establecidos en los anteriores puntos para seleccionar, crear y adaptar ejercicios y estrategias de autoría propia y de otros autores, enfocadas en el desarrollo de las habilidades auditivas pertinentes a los dictados melódicos.

1.5.4 Reflexión

Se realizará un análisis sobre los aprendizajes construidos durante el desarrollo del proyecto, acerca de las implicaciones de adoptar una perspectiva constructivista como base para

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

la creación de ejercicios y estrategias para el desarrollo de las habilidades auditivas, y en general, para abordar el modelo curricular del entrenamiento auditivo.

2. Marco Teórico

Este capítulo trata sobre la búsqueda de algunos principios epistemológicos de la teoría del constructivismo que ayuden a desarrollar parámetros para la formulación de ejercicios y estrategias para la enseñanza-aprendizaje de los dictados rítmico-melódicos. De esta forma, se presenta una selección de ideas obtenidas desde el análisis de distintas perspectivas del constructivismo, como una teoría del aprendizaje general, y de ejemplos de su aplicación práctica en la educación musical.

2.1 Teoría Cognoscitiva

Para comenzar a entender los fundamentos del constructivismo, es pertinente tomar en cuenta clasificaciones de las teorías del aprendizaje como la citada por Tovar, en su texto de 2001, *El constructivismo en el proceso enseñanza-aprendizaje*, que propone dos enfoques teóricos: el conductista y el cognoscitivo.

Según Tovar (2001), las teorías cognoscitivas buscan entender cómo se da el aprendizaje en la mente de las personas, y una de las maneras en las que se aproximan a responder a esta cuestión es a través de un modelo de procesamiento de la información análogo a la organización de la memoria de una computadora: distintos órganos (receptores sensoriales) reciben, a través de los sentidos, información del medio ambiente (información de entrada), y esta llega a la unidad central del proceso, donde se decide la profundidad del procesamiento y almacenamiento de los distintos tipos de información y qué respuesta emitir. En tanto a las áreas de almacenamiento de

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

la información, Tovar expone que se encuentra la memoria a corto y a largo plazo, y es en la última donde se generan las estructuras del conocimiento (p. 21).

El concepto de memoria a largo plazo es fundamental para la problematización del aprendizaje desde la idea de las “estructuras”. Una estructura de conocimiento, según Tovar (2001), sería un conjunto de información almacenada en la memoria a largo plazo, organizada y jerarquizada, que se construye desde la infancia, y se enriquece y reformula a partir de las ideas que se obtienen del mundo que nos rodea. Cuando información nueva es percibida, se pueden dar dos situaciones: que la información reciente esté relacionada con una estructura de conocimiento, o que no lo esté. En la primera situación, la memoria a largo plazo integra la información nueva a la estructura de conocimiento correspondiente; en la segunda, la unidad central del proceso clasifica la información en dos propósitos: memorización exacta u obtención de significado general. (p. 23)

Un problema frecuente respecto a la percepción de información nueva es la falta de comprensión de esta por parte de los estudiantes. Se diría que un estudiante “no comprende” un tema, si no es capaz o no tiene la voluntad de integrar esta nueva información con una de sus estructuras de conocimiento. Esto lo aborda Tovar (2001) desde los conceptos de aprendizaje sencillo y aprendizaje complejo, y el de esfuerzo cognoscitivo consciente. Tovar entiende el aprendizaje sencillo como el dado por la memorización y repetición de hechos, y el aprendizaje complejo como aquel donde los estudiantes evalúan información de manera crítica y comprenden nuevos contenidos. Es entonces este último tipo de aprendizaje el que lleva a los estudiantes a integrar la nueva información con sus experiencias y con aplicaciones prácticas en el mundo que los rodea. “La teoría cognoscitiva del aprendizaje tiene como propósito ayudar a pensar y comprender el material que descubren” (p. 26). Sin embargo, Tovar también señala que este

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

aprendizaje se da gracias a un esfuerzo cognoscitivo consciente, en el que los estudiantes buscan distintas formas de usar los contenidos, desarrollando habilidades a través de ellos, y aplicándolos a nuevas situaciones, más allá de solo recordarlos por memorización.

2.2 Constructivismo

Una idea general del constructivismo, como lo expone Tovar (2001), es que los seres humanos están constantemente construyendo su comportamiento cognitivo, social y afectivo, a partir del diálogo de sus disposiciones internas con el mundo que los rodea. Así mismo Glasersfeld (1995), aporta a la idea de que el constructivismo entiende el conocimiento no como una copia exacta de la realidad, sino como una construcción del ser humano, consecuencia de la interacción entre los saberes o representaciones previas que se tengan de una nueva información o tarea a realizar y las cualidades genéticas del desarrollo del estudiante, con la actividad externa o interna que el aprendiz realice al respecto. De esta manera, es apenas consecuente que autores como Salvador, C (2000) resalten la autonomía del estudiante en los procesos de aprendizaje constructivistas, enfatizando que el conocimiento se genera a través de la interacción personal con el entorno, de la construcción de significados individuales, y de la responsabilidad puesta en la actividad mental constructiva del alumno.

A pesar de declarar al estudiante como el principal actor en la construcción del conocimiento, no es prudente entenderlo como aquel sujeto que descubre el conocimiento que está fuera de él, encriptado en la realidad. González, R (1998) establece que el aprendizaje constructivista trasciende la simple absorción y reproducción de datos, puesto que cada estudiante reinventa el conocimiento a su manera, fusionando su singularidad, vivencias y puntos de vista con su entorno, para crear una comprensión distintiva.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Además, Tovar (2001) establece que los principales instrumentos usados para construir el conocimiento son los *esquemas* que la persona posee, que han sido edificados a partir de la relación entre su comportamiento cognitivo, social y afectivo, sus disposiciones internas, y el mundo que la rodea.

También, Glasersfeld (1995) involucra el concepto de competencia dentro de la teoría constructivista. El término competencia se entiende como la capacidad de un ser humano para resolver problemáticas presentes en la realidad a la que se enfrenta. De esta forma, establece la problematización como un punto de partida para la construcción del aprendizaje, ya que ésta parte de la necesidad del estudiante de entenderse a sí mismo como un actor importante para la resolución de una situación determinada, lo que fomenta la conexión entre los procesos cognitivos de construcción de sentido y significado, y la participación, resultados y acciones afectivo-corporales en el entorno social al que se pertenece.

2.3 Perspectivas Pedagógicas: Piaget Y Vigotsky

Existen distintos personajes en la historia de las teorías del aprendizaje que han realizado un aporte amplio a la literatura constructivista, y que han servido de referencia para el pensamiento de pedagogos de manera global. Es por esto que para el desarrollo de este trabajo, se considera importante tomar como referencia algunas ideas de Jean Piaget y Lev Vigotsky.

Las ideas de Piaget parten de la interacción entre los principios biológicos y los problemas epistemológicos. Piaget da una gran importancia a la *acción* como el origen gnoseológico del sujeto y el objeto de conocimiento. Lo que motiva la acción es la *necesidad* (interés, inquietud, etc.), que es entendida como la manifestación de un desequilibrio entre la organización mental y un acontecimiento nuevo (perturbación), proveniente del mundo exterior o

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

interior; la acción, entonces, finaliza cuando se concluye la transformación del pensamiento. (Tovar, 2001, p. 55)

Así mismo, Tovar (2001) explica que la construcción del aprendizaje, en la teoría piagetiana, es impulsada por los intereses y las explicaciones, como dos funciones del mecanismo que modifica las estructuras mentales durante el desarrollo. Los intereses suelen responder a la necesidad de asimilar el mundo, los objetos y las personas, incorporando nueva información a las estructuras mentales del sujeto, o acomodando éstas a las transformaciones del mundo exterior.

Igualmente, Tovar (2001) expone cómo la postura de Piaget contempla que la acción no convierte al sujeto activo en el protagonista del proceso del conocimiento, puesto que esta consideración podría llevar a la idea de que el sujeto, como un ente ajeno a la realidad, se encarga de recolectar los conocimientos que están ahí afuera. El proceso de conocer se da, en cambio, por el uso de mecanismos de articulación de elementos endógenos y exógenos en favor de la construcción del conocimiento (p. 62). Además, la construcción, durante sus primeras fases, está supeditada a ser una respuesta frente a desequilibrios externos; pero, en tanto va ganando profundidad y estabilidad, conduce a los procesos de abstracción (forma de comprensión autónoma e independiente de la realidad perceptiva) y exteriorización (apreciación más precisa y objetiva de la realidad) del conocimiento.

Otro aspecto clave dentro de la teoría de Piaget son los *estadios*. Este es un concepto que trata de las etapas del desarrollo intelectual, que están caracterizadas por la construcción de distintas estructuras mentales (Tovar, 2001, p. 54). Los estadios son 6, y se organizan de manera progresiva respecto a la complejidad de los procesos intelectuales involucrados en cada uno. Naturalmente, surge la inquietud sobre a partir de cuál de estos estadios se empieza a construir una

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

memoria auditiva y unas habilidades relacionadas al reconocimiento de fenómenos sonoros, como la capacidad de identificar el dibujo melódico de la risa, el llanto o el regaño, y de distinguir cualidades melódicas y tímbricas de canciones populares; pues todas estas capacidades serían un indicio de que las competencias para el entrenamiento auditivo están más presentes en las estructuras mentales de los alumnos de lo que la educación tradicional elige creer.

La teoría desarrollada por Vygotsky reúne elementos psicológicos, lingüísticos y socioculturales para entender los procesos de enseñanza-aprendizaje. Según las ideas citadas por Tovar (2001, p. 67), Vygotsky no llega a concluir ideas concretas sobre las metas educativas, debido a su corto tiempo de vida, sin embargo, se establece que existen argumentos para afirmar que la educación debe promover el desarrollo sociocultural del ser humano. Esto está dado por la capacidad de la cultura de otorgar a los miembros de una sociedad, herramientas con las que podrán modificar su entorno físico y social. El conocimiento, entonces, se entiende como una construcción social, en la que se involucran todas las generaciones de una sociedad, quienes emprenden la acumulación y organización de contenidos a lo largo del tiempo. Así mismo, los procesos de desarrollo personal se entretajan con los del desarrollo social, debido a que todo ser humano es partícipe de un contexto sociocultural, donde otras personas lo conducen a lo largo de su proceso de aculturación.

Un concepto fundamental para entender el papel de la educación en la teoría de Vygotsky es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Tovar (2001) cita la definición de la ZDP como “la distancia entre el nivel real de desarrollo del niño expresada en forma espontánea y/o autónoma y el nivel de desarrollo potencial manifestado gracias al apoyo de otra persona”, por lo que en este concepto se halla una dialéctica importante entre el nivel de desarrollo cognoscitivo de un ser humano y su entorno cultural.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Por otro lado, el concepto de aprender, en la teoría vygotskiana, se establece a partir de la influencia que tienen los procesos de aprendizaje en el desarrollo, y viceversa. Aprender nuevos contenidos es posible gracias a un determinado nivel de desarrollo; así mismo, este último se ve potenciado y expandido gracias al aprendizaje. De esta forma, en el texto de Tovar (2001, pp. 69), se explica cómo el “buen aprendizaje” precede temporalmente al desarrollo, puesto que el primero potencia los procesos evolutivos. Además, esto implica que las experiencias de aprendizaje no deben centrarse en los productos del desarrollo real, expresados en conocimientos fosilizados, mecanizados o automatizados (mirada retrospectiva); sino en aquellos procesos del desarrollo que aún están inconclusos, pero en camino de ser consolidados (mirada prospectiva), en la dialéctica entre las capacidades actuales del estudiante y sus capacidades futuras, puesto que allí se encuentran las bases para promover progresos en el dominio de conocimientos específicos y en el desarrollo cognitivo general.

Tovar (2001) también cita al mismo Vygotsky en una idea que podría contradecir el concepto de buen aprendizaje mencionado anteriormente: “el desarrollo siempre avanza más rápido que el aprendizaje” Si bien el aprendizaje potencia el desarrollo, este último no evoluciona únicamente a favor del contenido aprendido, sino que se ve afectado en un espectro más amplio, lo que conduce a un desarrollo holístico “accidental”. Esto significa que una persona, al aprender acerca de alguna cosa en particular, se vuelve mejor en las operaciones cognitivas que usa para aprender, lo que lleva su desarrollo cognitivo a estar un paso adelante de otros aprendizajes.

Otras ideas importantes de la teoría de Vygotsky, expuestas por Tovar (p. 74), son las que hacen referencia a que el conocimiento no se construye a partir ni de una transmisión-recepción de información, ni de una reflexión interna y aislada del alumno respecto al mundo que lo rodea, sino que se construye gracias a la discusión reflexiva con otros miembros de la sociedad. Además,

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

se introduce el concepto de aprendizaje activo, que se basa en que el docente selecciona problemas y situaciones significativas, ligeramente superiores al nivel de competencia de los alumnos, para propiciar una mejora en las operaciones cognitivas y originar nuevos procesos de resolución, evitando la memorización superficial, y practicando la discusión reflexiva.

Finalmente, Tovar (2001) cita los siguientes principios vigotskianos para la enseñanza:

“1. Para que la enseñanza sea efectiva, se debe tener en cuenta el nivel de desarrollo de los alumnos.

2. El niño debe tener un papel activo en el aprendizaje y no ser un mero receptor de información.

3. La educación es un proceso interactivo en el que deben participar padres, profesores e iguales. Toda actividad de aprendizaje debe ir acompañada de una discusión reflexiva con los otros.

4. Los estadios son sistemas en los que se producen reestructuraciones y reorganizaciones del conocimiento.

5. Cada estadio es cualitativamente diferente a los otros. Las transformaciones implican la desintegración de algunas estructuras de conocimiento y la integración de sus elementos, en otras nuevas y más complejas. Si no se produce una integración adecuada, no se favorece el desarrollo.

6. Durante el desarrollo, el córtex cerebral sufre una reorganización neurológica (similar al concepto de ensamblaje celular propuesto por Hebb).” (Tovar, 2001, p. 71)

2.4 Aprendizaje Significativo

Otra vertiente teórica del aprendizaje, que se relaciona con algunos principios epistemológicos constructivistas, es la del aprendizaje significativo. Para profundizar en esta teoría es pertinente referirse a las ideas de David Ausubel expuestas en el texto de Ortiz (2013). En el año 1963, Ausubel publica una de sus notables obras sobre el aprendizaje, titulada "*Psicología del Aprendizaje Verbal Significativo*", en la cual se establece una diferenciación evidente entre el aprendizaje significativo y el aprendizaje repetitivo o memorístico, enfatizando la importancia que tienen los conocimientos previos en los procesos de adquisición y asimilación de nuevas ideas y conceptos.

Ortiz (2013) destaca la relevancia de la estructura cognitiva preexistente del alumno como un elemento clave para la construcción de nuevos significados, ya que el aprendizaje significativo tiene lugar cuando los estudiantes logran establecer una conexión entre sus conocimientos previos y la nueva información adquirida.

Por su parte, Díaz-Barriga y Hernández (2005) invitan a reflexionar sobre cómo se construye el conocimiento en el estudiante y sobre el rol del docente en su proceso de aprendizaje. Los autores argumentan que está claro que los estudiantes no adquieren conocimientos por sí solos, sino que necesitan de la mediación de otros para lograrlo. Esta mediación se da en un contexto cultural específico y en un momento determinado. En este proceso, el maestro juega un papel fundamental, ya que actúa como intermediario entre los estudiantes y el conocimiento, guiándolos y apoyándolos en su aprendizaje.

Según Ortiz (2013), Ausubel sugiere que, para facilitar el aprendizaje desde la acción docente, es necesario diseñar organizadores previos que sirvan como puentes cognitivos. Estos

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

permiten a los estudiantes conectar sus conocimientos previos con los nuevos contenidos, estableciendo relaciones significativas que promuevan una mejor retención y comprensión de la información. (p. 34).

En esta misma dirección, Sánchez (2017) señala que la significatividad en el aprendizaje se da a partir de dos condiciones: 1. Los estudiantes problematizan desde sus presaberes, y 2. El aprendizaje es significativo cuando el sujeto lo construye a partir de su actividad creadora (p. 19). Igualmente, la significatividad sienta bases en la construcción de vínculos afectivos a partir de la interacción social; de esta forma, el estudiante otorga sentido al aprendizaje en tanto siente la necesidad de pertenecer y comunicarse con seres sociales significativos de su entorno relacional (padres, docentes, amigos, etc.). (p. 19)

2.5 Diferenciación Progresiva Y Reconciliación Integradora

Por otra parte, Ortiz (2013) plantea también que, a través de la enseñanza, se generan variaciones en las estructuras conceptuales mediante dos procesos: la diferenciación progresiva y la reconciliación integradora. La diferenciación progresiva es un proceso mediante el cual los conceptos se amplían en significado y ámbito de aplicación con el tiempo. Paralelamente, la reconciliación integradora permite establecer nuevas relaciones entre conjuntos de conceptos de manera progresiva (p. 33).

En consonancia, Contreras (2016), proporciona una explicación detallada de estos dos procesos cognitivos que se vinculan al aprendizaje significativo. La diferenciación progresiva ocurre en la medida en que los estudiantes aprenden y distinguen conceptos cada vez más complejos; este proceso permite incorporar nuevas ideas e información dentro de una estructura conceptual más amplia y general (p.5). Dentro de la práctica de la educación musical, es posible

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

entender que la diferenciación progresiva se puede aplicar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de conceptos como la armonía, ya que un estudiante puede ampliar su estructura conceptual al aprender a distinguir entre los diferentes tipos de acordes de tríada, reconocer y diferenciar progresiones armónicas, analizar las funciones tonales implícitas en dichas progresiones y finalmente aplicar estas ideas a la transcripción, improvisación y composición musical. Por otro lado, Contreras (2016) expone cómo la reconciliación integradora es un proceso de conexión y reorganización de conceptos que ocurre cuando los conocimientos existentes en la estructura cognitiva son relacionados desde una nueva perspectiva para construir significados más completos. (p. 5)

Así mismo, Contreras (2016) expone una distinción importante entre conocimiento y saber. Por un lado, establece que el conocimiento se genera a través de la interacción dinámica entre el sujeto, el proceso de aprendizaje y el entorno que ofrece resistencia y desafíos, lo que se relaciona con lo expresado por Tovar (2001) respecto a la teoría Piagetiana sobre cómo el conocimiento se construye en la interacción de los mecanismos endógenos y exógenos al sujeto activo. Por otro lado, Contreras (2016) menciona que el saber se concibe como un producto cultural que se adquiere mediante el aprendizaje compartido con un grupo social y se transmite entre sus integrantes a través de la socialización, lo cual está relacionado con las ideas vigotskianas expuestas por Tovar (2001) sobre la relevancia de la discusión reflexiva con otros actores de la sociedad.

Por su parte, Ortiz (2013) sugiere que, para lograr un aprendizaje significativo y una enseñanza efectiva, es importante seguir estas recomendaciones:

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

1. Organizar los materiales de enseñanza en una jerarquía conceptual, comenzando con los conceptos generales, inclusivos y poco diferenciados, para crear una estructura lógica.
2. Organizar las situaciones de enseñanza-aprendizaje a partir de la estructura psicológica del estudiante, sus conocimientos previos y estilos de aprendizaje.
3. Procurar crear un ambiente que favorezca el desarrollo del potencial de los alumnos, donde la motivación esté presente en su proceso de aprendizaje.

Para finalizar, Ortiz (2013) expone que, debido a la gran variedad de teorías de enseñanza, se debe elegir una que brinde una base sólida para comprender la acción didáctica como una actividad interactiva debido a su amplio alcance conceptual, relevancia y significado. (p. 34)

2.6 Constructivismo En La Educación Musical

En el texto de *Constructivism in Music Education*, de Shively (2015), se encuentra una idea que considera que el constructivismo trata de cómo las personas encuentran significado a partir de sus experiencias y de cómo llegan a conocer el mundo (p. 2). Así mismo, Webster (2011), a pesar de reconocer las diferentes vertientes teóricas que se han desarrollado bajo el nombre del constructivismo, establece algunos principios que parecen ser comunes entre las distintas aristas de la teoría constructivista:

1. Knowledge is formed as part of the learner's activeinteraction with the world.
2. Knowledge exists less as abstract entities outside thelearner that are absorbed by the learner; rather, it isconstructed anew through action.
3. Meaning is constructed with this knowledge.
4. Learning is in large part a social activity.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

1. [El conocimiento se forma como parte de la interacción activa del aprendiz con el mundo.
2. El conocimiento existe no tanto como entidades abstractas externas al alumno que son absorbidas por éste; sino que este es construido de nuevo a través de la acción.
3. El significado es construido con este conocimiento.
4. El aprendizaje es en gran parte una actividad social.] (Webster, 2011, p. 36)

Además, Shively (2015) utiliza el término *engagement* como una orientación frecuente en la educación y el aprendizaje constructivista. Este término, según O'Donnell, K. y Reschly, A. L. (2020), hace referencia a la conexión afectiva, cognitiva y conductual de una persona frente a una actividad en particular. De esta forma, la educación constructivista buscaría fomentar una conexión significativa desde los ámbitos afectivo, cognitivo y conductual del estudiante. Para esto, Shively cita las pautas formuladas por Wiggins (2015) para la educación musical desde un punto de vista constructivista.

Shively (2015) hace énfasis en cómo el objetivo de aplicar el constructivismo a la educación musical no debería ser la creación de un nuevo método rígido de enseñanza musical; sino que la teoría constructivista debería servir como un lente a través del cual examinar las situaciones particulares de cada aula de clase para tomar decisiones sobre cómo debería ocurrir la enseñanza y el aprendizaje (p. 2). Por otro lado, Shively argumenta sobre cómo el papel del docente en la educación constructivista va más allá de explicar el tema y atender a las necesidades particulares de un estudiante cuando éste lo solicita. El docente tiene la responsabilidad de propiciar situaciones de aprendizaje que conecten significativamente las estructuras de conocimiento de los estudiantes con las del docente y con las del conocimiento sociocultural de la música (p. 3).

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Así mismo, Shively cita a Brooks and Brooks (2001), en sus principios guía para la enseñanza constructivista, que a su vez están basados en los anteriormente expuestos por Webster (2011) y Wiggins (2015):

1. Teachers seek and value their students' points of view.
 2. Classroom activities challenge students' suppositions.
 3. Teachers pose problems of emerging relevance.
 4. Teachers build lessons around primary concepts and "big" ideas.
 5. Teachers assess student learning in the context of daily teaching.
1. [Los profesores buscan y valoran los puntos de vista de sus estudiantes.
 2. Las actividades en el aula desafían las suposiciones de los estudiantes.
 3. Los profesores plantean problemas de relevancia emergente.
 4. Los profesores construyen lecciones alrededor de conceptos primarios e ideas "extensas".
 5. Los docentes evalúan el aprendizaje de los estudiantes en el contexto de la enseñanza diaria.] (2001, ix-x)

En la educación musical, particularmente las que involucran grupos de instrumentistas como estudiantes, al docente se le abre la posibilidad de ser un docente-director. Shively (2015) señala que un docente-director se separa de la idea de tomar decisiones autoritarias sobre los resultados sonoros y musicales, y en cambio fomenta la discusión entre los estudiantes, valorando y potenciando el pensamiento crítico individual y la resolución grupal de problemas frente a un objetivo común; lo que brinda la oportunidad de que cada estudiante mejore y desarrolle su comprensión musical de manera profunda y colaborativa (pp. 4). Así mismo, Shively expresa una idea muy contundente al respecto de la música en el aula de clase: "las formas en las que adaptamos

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

experiencias musicales del mundo real al escenario de la escuela deberían estar basadas más en las necesidades de los estudiantes que en las expectativas de la disciplina”.

Shively (2015) explica cómo el conocimiento no es un fin en sí mismo, sino que es la puerta a una comprensión más desarrollada. El conocimiento del docente, por ejemplo, lo conduce a establecer cuál puede ser la mejor forma de aproximarse a aprender unas habilidades, competencias o información determinada. Además, se establece cómo el objetivo del aprendizaje constructivista no está en que los estudiantes construyan un conocimiento nuevo para la sociedad, sino en que ellos “lleguen a entender algo que es nuevo para ellos aplicando algo que ya conocen” (pp. 4). Esta idea es fundamental porque quita la presión de que el proceso de aprendizaje de un estudiante sea valorado por crear un saber completamente nuevo para el campo de conocimiento, puesto que argumenta a favor de que el estudiante no debe construir conocimiento más que para sí mismo, además de que esta construcción puede darse en la interacción con otros aprendices y con los demás miembros de la cultura y de la sociedad. Esto se ve reforzado en tanto Shively señala que la construcción del aprendizaje no puede ocurrir en el vacío, como un producto hecho a solas por el estudiante, sino que requiere de la interacción con el entorno. A pesar de todo esto, no se descarta que un estudiante pueda aportar una nueva perspectiva sobre el tema que se está aprendiendo, lo que constituye un aporte significativo (pp. 4).

Shively (2015) también cita a Lincoln y Guba (2013, 49) al afirmar que el conocimiento no es necesariamente acumulativo, sino que es sometido a constantes reflexiones y transformaciones a partir de experiencias, desafíos y significados nuevos y/o reformulados a través de la comunicación con los constructos que los demás han creado para entender el mundo desde su contexto y sus circunstancias. (pp. 5).

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Para Shively (2015), es fundamental la idea de que el docente tiene que acercarse a los estudiantes, entender su punto de vista, y partir de éste para fomentar el aprendizaje. No se puede esperar que los estudiantes vayan por sí solos a la música que es relevante para el docente o para el programa educativo, es el docente quien tiene que ir a establecer una conexión con la música que es relevante para sus alumnos, y con las formas en las que ellos experimentan las músicas que los atrae.

Shively también cita a Cavicchi (2002), quien establece el escenario de cómo un estudiante que escucha emo y grunge puede establecer una conexión significativa con el clarinete, y si este estudiante encontrará alguna forma de crear un puente entre sus propios gustos y la amplia gama de músicas y formas de conectar con la música que existen en la escuela y en su entorno cotidiano. Para esto, Cavicchi utiliza la metáfora de que cada persona tiene un barrio musical, por lo que el mundo está lleno de pueblos y ciudades con diversas músicas y formas de experimentarlas. Visitar los barrios musicales de otras personas fomenta el esfuerzo de no solo conocer otras músicas, sino de entender de qué maneras los demás son musicales. Además, el concepto de barrio musical entra en concordancia con la idea de saber de Contreras (2016), ya que ambos conceptos se dirigen a entender la relación que construyen las personas con los conocimientos sociales y la cultura en la que son actores, a través de la socialización.

Así mismo, Shively (2015) recalca que incentivar la exploración de lo desconocido desde el aula no se debe centrar en las músicas en sí, sino en lo que provoca que los estudiantes se expongan a tan diversos tipos de música siendo músicos. En este sentido, el docente está expuesto constantemente a lo desconocido, y hace parte del proceso de construcción de este andamiaje musical, por lo que, finalmente, se establece que, en un aula constructivista, el docente invita a los

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

estudiantes a unirse a un proceso de aprendizaje del que él mismo hace parte, y en el que se explora el mundo musical propio y ajeno.

Un ejemplo de lo anterior lo encontramos en la tesis de grado Análisis del Impacto de la Música Popular Colombiana, de Rubiano (2018) afirma que es esencial cuestionar e investigar los elementos de la música tradicional que surgen en un contexto social y cultural determinado, puesto que este es el resultado de la interacción constante entre los conocimientos, significados y representaciones de los individuos, procesos e instituciones de una sociedad. Así, a través de la interacción continua de aprendizajes y conceptualizaciones preexistentes, se da un proceso de construcción de significados y comprensión del entorno sociocultural. (22)

El trabajo de Rubiano tuvo el objetivo principal de analizar la percepción de estudiantes de noveno grado de edades entre los 14 y 17 años, respecto a la música tradicional colombiana. La investigación se llevó a cabo en tres instituciones públicas con la intención de fomentar la preservación y continuidad de este patrimonio cultural para generaciones futuras. Los hallazgos de este proyecto encontraron que los adolescentes que hicieron parte de los grupos de estudio conocían la música tradicional y entendían que era parte de su patrimonio cultural-histórico. Sin embargo, los estudiantes tenían pocas o nulas conexiones significativas con la música tradicional, ya que la enseñanza-aprendizaje y apreciación de esta no respondía a las necesidades que atañen al contexto sociocultural y psicoafectivo actual del adolescente colombiano.

Según Rubiano (2018), los estudiantes encontraban un valor simbólico en estas músicas, pero se cuestionaban poco sobre la dialéctica que podrían establecer entre sus propias percepciones y valores estéticos con los contenidos musicales, artísticos y culturales presentes en la música tradicional colombiana, lo que haría un llamado a las instituciones educativas a atender a esta

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

cuestión desde la implementación de las músicas tradicionales no sólo como un elemento fosilizado en la historia colombiana, sino como una realidad viva que puede tener gran incidencia en la formación de los ciudadanos colombianos.

La problemática hallada en el estudio de Rubiano (2018) tiene algunos dilemas de significatividad cercanos a cuestiones que halla Sánchez (2017) en las experiencias pedagógicas musicales de Jorquera (2002) y Burcet (2014) al aplicar la teoría Ferreiro-Teberosky, que tiene un enfoque en la psicogénesis de la escritura en los niños. Si en el primer estudio existe una desconexión afectiva de los estudiantes respecto a las músicas folclóricas y tradicionales de su región debido a que estas no hacen parte de su andamiaje musical, en las dos experiencias citadas por Sánchez ocurre de manera análoga una desconexión o incluso desconocimiento de la notación musical convencional, tanto desde aspectos afectivos como sociales y culturales. A partir del análisis de Jorquera (2002), Sánchez (2017) encuentra un obstáculo para el aprendizaje significativo de la notación musical convencional: ésta no es usada en la cotidianidad de los estudiantes por otros actores de su sociedad para resolver problemas, comunicar ideas o construir vínculos afectivos.

De esta forma, se crea un cuestionamiento sobre qué tan presentes están las habilidades del entrenamiento auditivo en la cotidianidad de los estudiantes en forma de competencias, o más específicamente, con qué frecuencia se utilizan las habilidades implícitas en el dictado rítmico-melódico para problematizar y dar solución a situaciones sociales, culturales y afectivas en el entorno interaccional de los estudiantes.

2.7 Constructivismo En El Entrenamiento Auditivo

Shifres y Holguín (2015) en su texto *El Desarrollo de las Habilidades Auditivas de los Músicos* destacan un punto de vista en la formación musical tradicional (la que ellos denominan Modelo Conservatorio), considerando que, aunque la habilidad auditiva es fundamental para la música, históricamente no se incluía en la formación de músicos. Por el contrario, se entendía como un requisito previo para la interpretación musical, por lo tanto, se asumía que los estudiantes ya poseían habilidades auditivas adecuadas para interpretar música; entonces, no había ningún enfoque pedagógico intencional para desarrollar y mejorar estas habilidades. (p. 13)

No obstante, de acuerdo con Navas (2011), el oído musical es una habilidad clave en la competencia auditiva, y este se desarrolla mediante un entrenamiento y práctica consistentes. Según el autor, las habilidades auditivas abarcan dos aspectos fundamentales: la educación de la memoria musical a corto plazo, que es el llamado *entrenamiento auditivo*, donde se ubican los dictados rítmico-melódicos cortos; y el desarrollo de la *competencia auditiva* a largo plazo, que involucra los dictados largos, la improvisación, la transcripción, etc. (p. 95).

Navas (2011) también resalta que el desarrollo del oído es el punto de partida para la educación musical, ya que la audición es el cimiento sobre el cual se construyen las habilidades de lectura y escritura musical. El autor presenta un concepto importante en su texto: la audición interior genera imágenes sonoras que desempeñan un papel fundamental en la decodificación de la lectura y el dictado musical, siendo estas imágenes sonoras indispensables para ambos procesos.

Navas (2011) también presenta un esquema que se asemeja al concepto de la relación desarrollo-aprendizaje de Vygotsky, en el que distintas áreas del desarrollo del entrenamiento

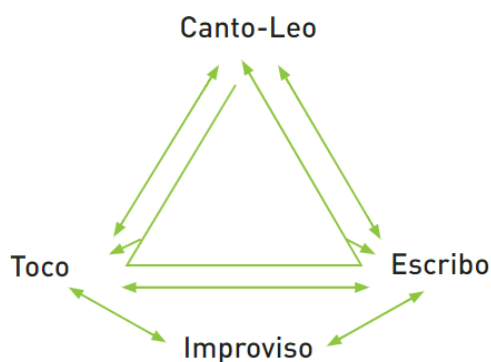
ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

auditivo perciben una mejoría, de manera holística, a partir del aprendizaje de nuevas habilidades y contenidos en un área particular de competencias auditivas.

“Léase cada flecha como si dijera ‘lo que’, por ejemplo: [...] escribo lo que toco”. (p. 95)

Figura 1.

Pensamiento musical



Nota. Adaptado de *Desarrollo de la competencia auditiva. Propuesta metodológica.* (p. 95), por Navas, 2011.

Para abordar el estudio del dictado musical de manera efectiva, Navas (2011) establece que es necesario comenzar cuando los estudiantes hayan desarrollado suficientes habilidades de lectura y escritura musical. Esto se enlaza con el concepto de la ZDP de Vygotsky y el enfoque de aprendizaje significativo de Ausubel, que enfatiza la importancia de construir nuevos conocimientos sobre la base de conceptos previos. Siguiendo este razonamiento, se puede establecer una secuencia coherente para introducir y desarrollar esta habilidad auditiva.

Navas (2011, pp. 7) propone que el proceso de aprendizaje se puede estructurar de la siguiente manera: inicialmente, se enfoca en el reconocimiento audio-visual donde se “conecta” y reconoce la notación musical con los sonidos que esta representa, posteriormente se avanza al

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

dictado oral de fragmentos breves y finalmente se introducen dictados cortos escritos, de hasta cuatro compases con acompañamiento armónico. Esta estructura del aprendizaje permite un desarrollo integral del oído, consolidando ritmo, melodía y armonía.

3. Definición De Conceptos Prácticos

En este capítulo, se aborda el análisis de distintas definiciones de los conceptos de ejercicio, estrategia y dictado melódico, con el propósito de establecer un marco de comprensión sobre el cuál se construye la serie de ejercicios y estrategias en un capítulo posterior.

3.1 Ejercicio

Según el diccionario de la lengua española (Real Academia Española, s.f., definición 4), un ejercicio sería una “actividad destinada a adquirir, desarrollar o conservar una facultad o cualidad psíquica”. En este sentido, la definición de ejercicio en este proyecto se refiere a una situación de aprendizaje diseñada para desarrollar una habilidad auditiva específica. Cabe aclarar que el trasfondo teórico de cada habilidad auditiva se hallaría en la abstracción de los elementos teóricos musicales presentes en el barrio musical del grupo de estudiantes.

El Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE, 2013, p. 55) establece una clasificación tripartita de las actividades que se desarrollan en el aula de clase para generar un aprendizaje. Los tres conceptos son: ejercicio, actividad y tarea. Los ejercicios serían las prácticas que conducen al alumnado a desarrollar conductas que les permitan dar respuestas predeterminadas a preguntas básicas, a través de la memorización, la repetición y la reproducción de contenidos. Las actividades serían situaciones de aprendizaje un poco más complejas, que desarrollan comportamientos a partir de distintos procesos mentales como comprender y relacionar los distintos factores presentes en el problema planteado, para elaborar una solución a éste.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Finalmente, la tarea es una situación de aprendizaje que fomenta la discusión y la reflexión sobre los propósitos de construir un producto final, la relación de éste con la vida real y el posible impacto social que su consecución podría generar en la realidad de los alumnos.

La perspectiva del CNIIE (2013) sobre el concepto de ejercicio presentaría una clara discrepancia con el marco teórico constructivista presentado anteriormente, dado que uno de los principales parámetros para el diseño de los ejercicios en este proyecto debería ser el crear una conexión entre las situaciones de aprendizaje de las competencias auditivas con las experiencias de los estudiantes y las formas de experimentar el entorno que cada uno de ellos posee.

Si bien el concepto de ejercicio en este proyecto sigue partiendo de la posibilidad de los docentes para proponer actividades de aprendizaje abstractas, de manera que se puedan aislar y trabajar los contenidos y retos particulares de la ZDP de las competencias auditivas de los alumnos, es necesario recalcar que el enfoque de estos ejercicios está en abstraer aquellos contenidos teóricos de los ejemplos musicales cotidianos significativos para los estudiantes, y en presentar las situaciones de aprendizaje, evaluación y práctica desde esas mismas realidades musicales.⁵

Adolphe (2013) tiene aportes significativos que conducen a que el concepto de ejercicio está relacionado también a la fijación de una rutina en la vida del estudiante, y de cómo cada estudiante desarrolla una sensibilidad psicoafectiva frente a cada ejercicio (p. 23). Adolphe (2013) también plantea cómo los ejercicios recogidos en su texto involucran situaciones de aprendizaje que fomentan la imaginación a través de escenarios musicales mentales sugeridos, juegos individuales y grupales de improvisación y composición con y sin instrumentos (p. 12).

⁵ De igual forma, es posible que valga la pena sugerir revisar la importancia de reflexionar sobre la producción de situaciones de aprendizaje que estén en concordancia con el concepto de tarea planteado por el CNIIE (2013); sobre cómo éste podría ser implementado en el diseño de situaciones de aprendizaje para el entrenamiento auditivo o alguna otra área de la educación musical.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Tomando en cuenta lo anterior, se añaden al concepto de ejercicio el factor de la variedad de elementos que conforman la situación de aprendizaje (interacción grupal a través del juego o inclusión de la ejecución de instrumentos, por ejemplo); y el factor de que el ejercicio debe fomentar una conexión socioafectiva en el estudiante, ya que la emocionalidad establece un significado en la práctica del contenido teórico-técnico.

3.2 Estrategia

El concepto de estrategia es abordado por distintos autores dentro del campo de la pedagogía. Mora et al. (2013) establecen que existen dos tipos de estrategias: pedagógicas y didácticas. En su texto, la estrategia pedagógica es definida como la organización de todas las acciones insertas en el currículo de un determinado campo de formación, que el docente realiza con la intención de facilitar y fomentar distintos escenarios de aprendizaje (p. 3). Así mismo, Mora et al. (2013) definen a las estrategias didácticas como los resultados de cómo el docente entiende los conceptos de aprendizaje o situación de aprendizaje en el aula, y de qué es y cómo ocurre el conocimiento (por transmisión o construcción) (p. 3).

En este sentido, el significado que adquiere el concepto de estrategia en este proyecto es el de cómo el docente organiza los ejercicios en función de los objetivos de aprendizaje del aula. La estrategia, entonces, es la planeación pedagógica que resulta en una secuencia de ejercicios acorde a las necesidades de aprendizaje del grupo de estudiantes. Por esta razón, el presente proyecto presenta algunas pautas y ejemplos para la construcción de estrategias para la enseñanza-aprendizaje de los dictados rítmico-melódicos, pero no muestra su aplicación en el contexto de un aula particular.

3.3 El Dictado Melódico

Los dictados melódicos son actividades de aprendizaje que ejercitan habilidades contenidas dentro del espectro de las competencias del entrenamiento auditivo. Para efectos de este trabajo, se escoge la denominación de dictado melódico y no rítmico-melódico, porque se da por hecho que en una melodía se encuentran tanto alturas consecutivas en un orden específico como características rítmicas de los motivos melódicos.

Por otro lado, las habilidades que marcan el punto de partida para la reflexión del presente trabajo surgen de la situación hipotética de un estudiante que ingresa a un programa de pregrado en música, como el de la licenciatura en música de la UIS, y que nunca se ha visto expuesto a la tarea de realizar un dictado melódico.

En esta misma línea, cabe resaltar que esta situación hipotética supondría que los estudiantes ya cuentan con algunas estructuras conceptuales y experienciales básicas respecto a contenidos como compases simples o reconocimiento de melodías del acervo sociocultural popular.

En este sentido, el trabajo de Bounviri y Paney (2015, p. 5) nos permite revisar una serie de habilidades auditivas que constituirán la base para la consecución de un desempeño satisfactorio en un dictado melódico. Esta serie de habilidades se divide en 4 factores:

- “Pitch and Rhythm skill development (Desarrollo de las habilidades [de identificación] de alturas y ritmos)
- Strategies during dictation (Estrategias durante el dictado)
- Extramusical success factors (Factores de éxito extramusicales)

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

- Instructional resources (Recursos o materiales educativos)” (Bounviri y Paney, (2015)

4. Serie De Ejercicios Y Estrategias

La serie de ejercicios y estrategias que se propone en este trabajo corresponde al primer factor enunciado por Bounviri y Paney (2015, p. 5). De esta forma, la serie se configura en 4 momentos que exploran la identificación de ritmos, alturas, y melodías. La manera en la que se organizan los momentos parte de un espectro de habilidad pensado desde elementos rítmicos precedentes a la notación musical convencional, y que sigue con la representación taquigráfica de las figuras de subdivisión binaria del compás de 2/4. Por el lado de las alturas, se proponen ejercicios que parten de la construcción colectiva del concepto de centro tonal, y continúa hacia la representación distintiva de alturas y melodías, involucrando unos cuantos grados de la escala pentatónica.

4.1 Habilidad De Identificación De Alturas Y Ritmos

Las habilidades de identificación auditiva de alturas y ritmos hacen parte de una estructura mental en la que convergen las competencias de lectoescritura musical, entonación, ejecución instrumental, improvisación y comprensión teórica (Navas, 2011). Esto crea una situación en la que el docente debe preguntarse cómo establecer relaciones directas entre las herramientas que los estudiantes utilizan para resolver un dictado satisfactoriamente y los sistemas de lectoescritura de alturas y ritmos que hacen parte de su realidad.

En este sentido, en el que el conocimiento es una construcción compleja en donde se establecen relaciones entre distintas estructuras cognitivas, surge la idea de que el docente constructivista buscaría promover el uso de los mismos sistemas de solfeo rítmico y entonado

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

aprendidos por el grupo de estudiantes en sus distintas asignaturas y experiencias musicales, para el ejercicio de transcripción de ritmos y melodías en los dictados. Por ejemplo, si el estudiante utiliza el sistema de do movable (tónica mayor: do, tónica menor: la) con inflexiones cromáticas para alteraciones accidentales, éste sería el mismo sistema que usarse para transcribir las melodías propuestas en los ejercicios de aula.

Agregando a lo anterior, no se deberían presentar ejercicios de audición que requieran una habilidad de lecto-escritura desmesuradamente avanzada respecto al progreso actual de los estudiantes. En cambio, las características de las melodías deben estar fijadas en otras estructuras de conocimiento teórico y práctico musical. A pesar de esto, el concepto de la ZDP permitiría al docente establecer algún que otro reto que vaya un poco más allá de la habilidad real de los estudiantes.

Por otra parte, la selección de melodías para los procesos de enseñanza-aprendizaje debe partir de la observación del acervo cultural del grupo de estudiantes, propiciando que los fragmentos musicales presentados hagan parte de sus vidas. Sin embargo, los docentes deben reconocer el barrio musical de cada estudiante, no solo desde las experiencias generales de su contexto socio-cultural, sino también desde sus intereses musicales e instrumentales específicos, ya que es a partir de la música de los barrios musicales de los estudiantes, con la que ellos guardan afectos y significados, que se fomenta la construcción de una relación significativa con el aprendizaje de las habilidades auditivas, sin desconocer que en un momento más avanzado del recorrido académico, la música que se vive en la escuela o academia se convierte también en parte de su barrio musical.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Añadido a esto, es pertinente que el docente constructivista fomente la capacidad de los estudiantes para hallar conexiones entre los retos y problemas del entrenamiento auditivo y su cotidianidad musical, estableciendo escenarios reales de aplicación práctica, puesto que de esta forma se logran conectar las estructuras cognitivas, las habilidades previas y la construcción de significados del estudiante con los nuevos contenidos y su entorno interaccional.

4.1.1 Alturas

Los resultados del trabajo de Bounviri y Paney (2015, p. 5) muestran que los sistemas de solfeo entonado más frecuentemente usados en la educación musical de programas de pregrado de Estados Unidos son aquellos que enfatizan la conceptualización de las funciones tonales de los grados de una escala (como el uso del sistema de do móvil o de número de grado de la escala).

Esto puede cobrar gran relevancia teniendo en cuenta que la mayoría de la música que se hace popular de manera masiva en sociedades occidentales (ej. pop, rock, reggaeton) tiene un énfasis melódico derivado del sistema de temperamento igual, en el que se exploran las características funcionales (ej. tónica, dominante, tensión, resolución) del grado de la tonalidad o el modo. En otras palabras, resulta pertinente fomentar la construcción de la habilidad de reconocimiento de un centro tonal como base para el desarrollo de identificación de alturas.

4.1.2 Ritmos

Existen algunos hallazgos interesantes en el trabajo de Bounviri y Paney (2015) frente al sistema de solfeo y notación rítmica. Los sistemas más populares son aquellos que enfatizan la distinción de cada pulso del compás, y así mismo, la subdivisión de cada pulso. De igual manera, se encontró que las acciones de conteo rítmico (aplaudir, sisear, chasquear o golpear una superficie

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

con los dedos, etc.) que más relacionadas están al instrumento de cada estudiante, le proporcionan mejores herramientas para desarrollar tareas rítmicas.

4.2 Momento I

Este momento supone los retos de identificación de alturas y ritmos sin la conceptualización y transcripción directa de los elementos presentados. Por el lado de los elementos rítmicos, se busca la identificación del pulso y de las posibles subdivisiones de este. En el espectro de las alturas, se busca diferenciar las sensaciones de tensión y resolución.

4.2.1 Ejercicio Preliminar: Centro Tonal

4.2.1.1 Materiales. Tabla de respuestas (anexo 1), Paquete de fichas de respuesta (anexo 2) y entre 4 a 6 fragmentos musicales de unos 10 segundos de duración. Por ejemplo:

1. Adele - Rolling in the Deep (0:49 - 0:59) Tensión
<https://youtu.be/rYEDA3JcQqw?si=fgUWr0nTJFrIFLHk>
2. Soda Stereo - De Música Ligera (2:58-3:08) Resolución
https://youtu.be/T_FkEw27XJ0?si=ilpSG895JxkeBdMm
3. Cariñito - Rodolfo Aicardi Con Los Hispanos/ Discos Fuentes (1:58-2:08) Tensión
<https://youtu.be/iFTRGXzgn5E?si=686rPd3aRvcB8E1Z>
4. Nirvana - Smells Like Teen Spirit (4:42-4:52) Resolución
<https://youtu.be/ljUtuoFt-8c?si=B8J13F2TJ8IMvUuK>
5. Estrellas Vallenatas - Obsesión (0:41-0:51) Tensión
<https://youtu.be/kIb2WJeKTdg?si=LvgqsCyXiQW-v7FE>

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

6. Billie Eilish - Bird Of A Feather (1:10-1:20) Resolución

<https://youtu.be/V9PVRfjEBTI?si=1bMUINbZy-ALRZEV>

4.2.1.2 Desarrollo. El docente empezará el ejercicio estableciendo un debate con los estudiantes sobre qué pueden hipotéticamente denominar tensión y resolución. Después, entregará una tabla y un paquete de fichas de respuesta a cada estudiante, y explicará que se verán expuestos a escuchar distintos fragmentos musicales extraídos de la cultura popular. A continuación, los estudiantes tendrán que ubicar las fichas correspondientes a cada fragmento musical en alguna de las dos columnas. Esta decisión debería estar mediada por el consenso al que se llegó anteriormente como grupo al respecto de las características auditivas perceptuales de los dos términos (tensión-resolución). Para finalizar, los estudiantes compartirán y discutirán sobre sus respuestas y los procesos que los llevaron a clasificar la música de una manera u otra.

Tabla 1.

Ejemplo de cuadro de respuestas

Tensión	Resolución
1	2
3	4
5	6

Nota. Este es un ejemplo de respuesta para las condiciones propuestas en el ejercicio preliminar: centro tonal.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

4.2.2 Ejercicio Preliminar: Ritmo Y Métrica Musical

En el manual de solfeo y entrenamiento auditivo de Karpinsky (2007) se sugiere un ejercicio como introducción a los fundamentos del ritmo y la métrica musical y ritmo (p. 1). En este trabajo, se adapta dicho ejercicio en razón de los contenidos que pretende abarcar esta serie, que se limita a los compases simples, con pulsos de subdivisión binaria. Sin embargo, vale la pena recordar que el docente que desee utilizar esta serie puede reformular los elementos que componen el ejercicio en función de los objetivos de enseñanza-aprendizaje de su grupo.

4.2.2.1 Materiales. Tablero, marcadores, una hoja en blanco para cada estudiante y fragmentos musicales escritos en compases simples:

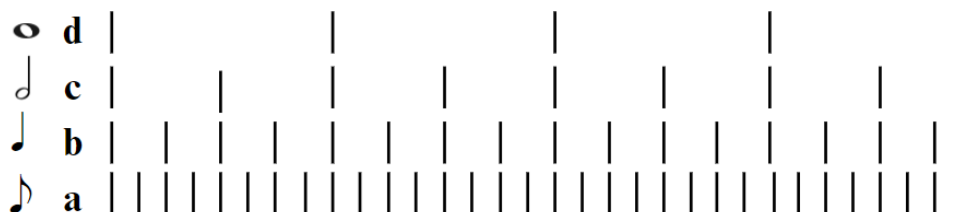
- AC/DC - Back In Black (0:26-0:37)
https://youtu.be/pAgnJDJN4VA?si=SB2TcHyJ2_pn5vPR&t=26
- Luis Miguel - "Ahora te puedes marchar" (0:17-0:32)
<https://youtu.be/yG7MPEQm1-w?si=X9W9usigu4OlArC&t=17>
- Kendrick Lamar - HUMBLE (0:14-0:28) <https://youtu.be/tvTRZJ-4EyI?si=YJfYq2S5woalRxMB&t=14>
- SEVENTEEN (세븐틴) '손오공' (0:29-0:42) <https://youtu.be/-GQg25oP0S4?si=qsUiH7wrFbAHBfgb&t=29>

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

4.2.2.2 Desarrollo. El docente comienza planteando una discusión sobre qué es el pulso, fomentando una construcción colectiva del concepto. Una vez llegado a un consenso entre los estudiantes y el docente, éste reproduce un fragmento musical. Mientras se realiza la audición, se invita a los estudiantes a que identifiquen e interpreten el pulso con sus palmas o dando golpes pequeños en la mesa con sus dedos. Seguidamente, el docente muestra en el tablero un ejemplo de representación gráfica del pulso: líneas verticales. El docente vuelve a reproducir el fragmento musical, y propone a los estudiantes encontrar pulsos diferentes que también calcen con la canción, para luego representarlos en relación con el primer pulso identificado (ver figura 2).

Figura 2

Ejemplo de transcripción rítmica



Nota. Adaptado de *Instructor's Dictation Manual to Accompany the Manual for Ear Training and Sight Singing* (p. 1), por Karpinsky, 2007, W. W. Norton.

A continuación, el docente entrega hojas en blanco a cada estudiante, donde cada uno tendrá que realizar, de manera individual, el mismo ejercicio hecho en grupo, con nuevos fragmentos musicales. Finalmente, los estudiantes contrastan sus resultados con los demás compañeros y discuten sobre cuál de los pulsos identificados calza de mejor forma con las características de cada canción.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Para cerrar la actividad, se recomienda establecer, por un lado, el concepto de subdivisión del pulso, y por otro, la importancia de identificar y efectuar acciones concordantes al pulso (pisar suavemente, tocar el papel con la punta del lápiz, dar suaves palmadas en la mesa o en la rodilla, etc.) a la hora de realizar la tarea de transcripción en un dictado rítmico y melódico de manera eficaz.

4.2.3 Ejercicio Preliminar: Melodías

4.2.3.1 Materiales. Cintas de tela de colores y fragmentos cortos de canciones infantiles que contengan tres alturas distintas.

Figura 3

Transcripción de Estrellita



Nota. Una transcripción en Do mayor de un fragmento de la canción infantil *Estrellita*.

Figura 4

Transcripción de La Lechuza



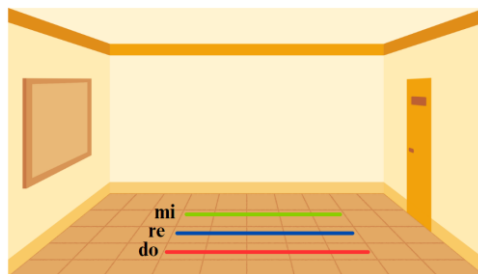
Nota. Una transcripción en Do mayor de un fragmento de la canción infantil *La lechuza*.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Figura 5*Transcripción de Ya lloviendo está*

Nota. Una transcripción en Sol mayor de un fragmento de la canción infantil *Ya lloviendo está*.

4.2.3.2 Desarrollo. Para empezar, todo el grupo entona el fragmento de la canción seleccionada. Posteriormente, el docente alienta a los estudiantes a conversar sobre cuántas alturas distintas logran identificar (el resultado para “La lechuza” sería el de tres alturas distintas: do, re y mi, aunque en ese momento no se establezcan sus nombres o función tonal). Después, el docente ubica tres líneas de cinta como se muestra en la figura 6, las cuales representarán cada una de las alturas. Seguidamente, los estudiantes volverán a cantar la melodía y éstos tendrán que ponerse de pie sobre la línea que corresponda a la altura que estén cantando.

Figura 6*Cintas en el salón de clase*

Nota. Un ejemplo de disposición de cintas de colores en el aula de clase respecto al resultado del ejercicio realizado con la canción infantil *La lechuza*.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Finalmente, el docente alentará a los estudiantes a opinar sobre cuál de los sonidos creen que les brinda la mayor sensación de reposo o finalización. En caso de que se concluya que este sonido es el do se establecerá su conceptualización teórica como tónica: el primer grado de la escala.

4.2.3.3 Variación. Los estudiantes entonan la canción hasta que el docente los detenga en alguno de los sonidos. En ese momento, los estudiantes tendrán que ubicarse delante de la línea del sonido que ellos creen que están entonando, contrastando su percepción con la de los demás compañeros.

4.3 Momento II

En este momento, se considera la exploración previa del centro tonal bajo la sensación de resolución para pasar a la conceptualización de la tónica como el primer grado de una tonalidad mayor. Si el proceso conjunto con otras asignaturas lo permite, se recomienda conectar la tónica a un elemento gráfico como un color (ej.: rojo), una figura (ej.: una pequeña casa), una letra (ej.: “d”, según el sistema de do móvil), un número (ej.: “1”, según el sistema de grados de la escala).

Por otra parte, la previa construcción del concepto de pulso ahora permite debatir y practicar sobre la conceptualización, identificación y representación gráfica de la subdivisión del pulso, lo cual será central para las variaciones de contenido rítmico de la serie que decida realizar cada docente.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

4.3.1 Ejercicio: centro tonal**4.3.1.1 Materiales.** Fragmentos musicales:

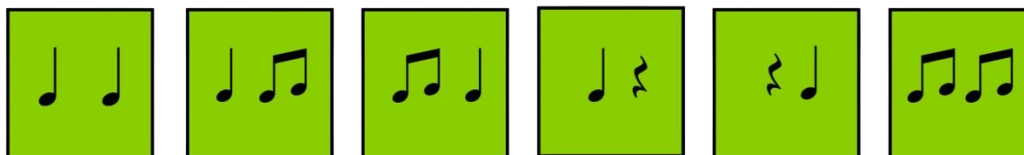
- Bacilos - Caraluna (0:53) <https://www.youtube.com/watch?v=-zgDXIi1uYw>
- Chichi Peralta - Procura (1:00) <https://www.youtube.com/watch?v= JLxVJkr-Ow>
- Michel Teló - Ai Se Eu Te Pego (0:00)
<https://www.youtube.com/watch?v=hcm55IU9knw>
- Inner Circle - Sweat (A La La Long) (0:20)
<https://youtu.be/uc2UEfWjvo8?si=Oqs2eS7zFP1CGA1u&t=20>

4.3.1.2 Desarrollo. El docente volverá a los hallazgos del momento I. Se recuerdan las conclusiones obtenidas al respecto de las sensaciones de tensión y resolución. Seguidamente, se conceptualiza la sensación de resolución como una característica del primer grado de la tonalidad, lo que vendría a llamarse “tónica”. Después, el docente expone a los estudiantes distintos ejemplos musicales. El objetivo será entonar colectivamente el primer grado de la tonalidad, por lo que, mientras suena la música, los estudiantes deben estar buscando cantar alguna altura que propicie esa sensación de resolución. Cuando el docente pause la reproducción de las canciones, se realizará una audición crítica de las notas cantadas colectivamente, y se intentará llegar paulatinamente a un consenso sobre cuál es la tónica, a partir de distintas audiciones.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

4.3.2 Ejercicio: figuras rítmicas

4.3.2.1 Materiales. Fichas con combinaciones de figuras rítmicas (para este ejemplo, negras y pareja de corcheas en un compás de 2/4), marcadores y tablero.

Figura 7*Fichas rítmicas*

Nota. Diseño de fichas que contienen las distintas posibilidades de combinación de las figuras rítmicas de negra, pareja de corcheas y silencio de negra en un compás de 2/4.

4.3.2.2 Desarrollo. En primer lugar, el docente sugiere al grupo de estudiantes que reflexione acerca de la relación de los hallazgos del ejercicio de ritmo anterior. El docente utilizará la construcción anterior del concepto de pulso y subdivisión para conectarlo con las representaciones gráficas del compás de 2/4⁶ y de las figuras de negra y pareja de corcheas. Después, se motiva a los estudiantes a explorar las posibilidades de escritura de estas figuras rítmicas en el compás determinado. Seguidamente, el docente invita a que el grupo escriba las posibilidades halladas en el tablero e instará a que se descubra colectivamente cómo solfear estas posibilidades.

Posteriormente, el docente muestra la serie de fichas rítmicas que contienen el resultado de todas las combinaciones de negras y corcheas en el compás de 2/4, y entrega a cada uno un

⁶ El docente también podría decidir usar el mismo ejercicio para presentar otro compás (3/4, 4/4) u otro tipo de métrica (compases compuestos, como 6/8, o de amalgama, como 5/8)

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

paquete de copias de las mismas fichas. En este momento, los estudiantes tienen que seleccionar 4 de éstas y organizarlas libremente, de manera que creen un dictado que será leído, con sonidos vocales o con algún instrumento musical, por un compañero diferente.

4.3.2.3 Variaciones. A) Cada estudiante crea un pequeño dictado con sus fichas rítmicas; el cual será leído por otro estudiante. Si ya se ha construido un sistema de transcripción rítmica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, un objetivo para los demás estudiantes, podría ser el de transcribir el dictado que el compañero de turno esté leyendo. B) Cada estudiante selecciona y organiza las fichas rítmicas para crear un pequeño dictado para la clase. Sin embargo, el estudiante que tiene que leer el dictado, está obligado a usar palabras cuya cantidad de sílabas se corresponda con el valor de las figuras rítmicas (negra: una sílaba; pareja de corcheas: dos sílabas).

4.3.3 Ejercicio: representación de alturas

El siguiente ejercicio es una adaptación al aula de clase del ejercicio propuesto por el canal Oido Absoluto (2023)

4.3.3.1 Material. Círculos de colores hechos en cartulina, hojas blancas para los estudiantes, colores para los estudiantes y melodías pequeñas con las siguientes características:

- Métrica del compás: 2/4
- Extensión de 4 compases
- Cada dos compases tienen el siguiente ritmo: negra-negra-negra-silencio de negra
- Comienzo y finalización en tónica

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

- Si es la primera vez que se presenta un grado, tanto la nota que lo precede como la que lo sucede, debe mantener una relación de grado conjunto en la escala.

Ejemplo:

Figura 8

Ejemplo de melodía de ritmo fijo



Nota. Se muestra un ejemplo de melodía con las características especificadas en el apartado de material del Ejercicio: representación de alturas.

4.3.3.2 Desarrollo: El docente mostrará a los estudiantes dos círculos de cartulina: uno de color rojo y otro de color azul. El primero representará la tónica, la sensación de resolución, y el primer grado de la tonalidad; mientras que el segundo representará la supertónica de la tonalidad, la primera sensación de tensión a representar gráficamente.

El docente toca en un instrumento una tríada mayor (para efectos de las transcripciones mostradas en las imágenes, será Do mayor) y menciona que ésta será la sensación de reposo para los siguientes ejercicios. Al mismo tiempo, entonará la nota de primer grado (Do). Seguidamente, toca una tríada mayor que corresponda al quinto grado de la tonalidad establecida (Sol mayor, para este ejemplo), y entona la nota de segundo grado (Re). Posteriormente, el docente discute con los estudiantes sobre a cuál de las dos notas le atribuyen la sensación de resolución y a cuál la de tensión.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

A continuación, los estudiantes dibujan una línea de seis círculos separados en grupos de tres (ver figura 9). Luego, el docente canta o toca en un instrumento una pequeña melodía (con las características expresadas en los materiales). El objetivo de los estudiantes es el de rellenar cada círculo con el color correspondiente a las notas tocadas por el docente (ver figura 11).

Figura 9

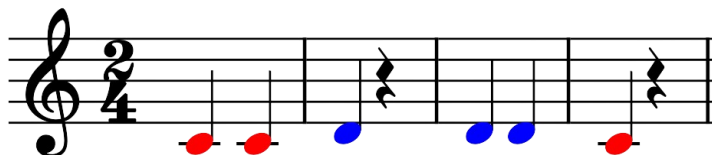
Círculos en blanco



Nota. Representación de seis círculos en blanco organizados en una fila.

Figura 10

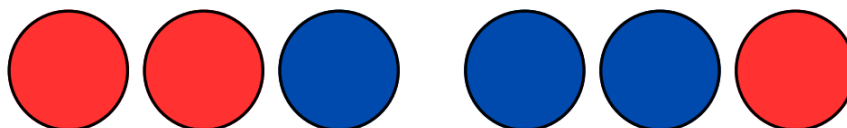
Transcripción de la melodía de ritmo fijo 1 con colores



Nota. En esta figura se elabora una relación entre la representación de las notas en el pentagrama y los colores utilizados por los estudiantes para registrar su respuesta.

Figura 11

Resultado de la representación de alturas 1



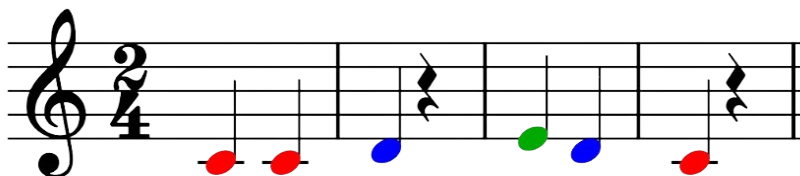
ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Nota. Se muestra la respuesta correcta como ejemplo de resultado del ejercicio: representación de alturas.

Este ejercicio se puede repetir varias veces, explorando las distintas combinaciones de estas alturas. Sin embargo, el docente puede decidir incluir más grados de la tonalidad. En este ejemplo, la secuencia de alturas de la serie se construiría a partir de los grados más cercanos de la escala pentátona, lo que sugeriría continuar con el sonido de Mi (círculo de color verde).

Figura 12

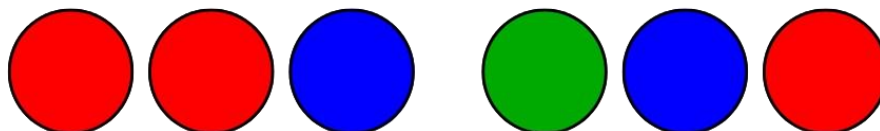
Transcripción de la melodía de ritmo fijo 2 con colores



Nota. En esta figura se elabora una relación entre la representación de las notas en el pentagrama y los colores utilizados por los estudiantes para registrar su respuesta.

Figura 13

Resultado de la representación de alturas 2



Nota. Se muestra la respuesta correcta como ejemplo de resultado del ejercicio: representación de alturas, esta vez, incluyendo la nota Mi.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Por otra parte, es necesario que el docente explique que en la audición del dictado no es necesario rellenar por completo cada círculo, sino que basta con trazar una línea o un punto en el momento, para luego, al finalizar la audición, rellenar con calma. Esto es con el objetivo de desarrollar en los estudiantes la capacidad de utilizar trazos rápidos y reglas taquigráficas que los ayude a registrar rápida y eficazmente una melodía de manera inmediata, sin invertir tiempo de audición en dibujar detalladamente cada figura.

4.4 Momento III

Este momento propone ejercicios y estrategias para la fijación de los eventos musicales de una forma más cercana a la notación musical convencional; por un lado, trabajando taquigrafía para los acontecimientos rítmicos, y por otro, ubicando alturas en esquemas de graficación de líneas horizontales y espacios.

4.4.1 Ejercicio: *grados de la escala*

4.4.1.1 Materiales. Instrumento armónico de acompañamiento y fragmentos musicales del barrio musical de los estudiantes⁷:

1. Gorillaz - On Melancholy Hill (0:40) <https://www.youtube.com/watch?v=p00v9ZFhWJM>
2. Jorge Velosa - Julia, Julia, Julia (0:54)
<https://www.youtube.com/watch?v=aprNNPcKTyY>
3. Miranda! - Don (0:09) <https://www.youtube.com/watch?v=eap0G9ldKc0>

⁷ Para este ejercicio, valdría la pena hacer una encuesta con anterioridad sobre canciones que los estudiantes conozcan y hayan cantado, de manera que se fomente la significatividad y la probabilidad de éxito del ejercicio.

4. Kaleth Morales - Todo de Cabeza (0:05)

<https://www.youtube.com/watch?v=aIVhPx0V95o>

4.4.1.2 Desarrollo. El docente comienza exponiendo a los estudiantes distintos ejemplos musicales interpretados en un instrumento acompañante y voz. El objetivo inicial será entonar colectivamente las melodías de las canciones. Sin embargo, el docente detendrá la música en un punto aleatorio de la melodía, e invitará a los estudiantes a buscar la resolución a la tónica desde el punto de la escala en el que se encuentran. Así mismo, se establece como objetivo principal el de identificar colectivamente cuál es la tónica al pausar el acompañamiento instrumental.

4.4.1.3 Variación. Los estudiantes y el docente entonan las melodías, empero, cada uno de los estudiantes debe realizar una nota pedal en el momento en el que ellos identifiquen que la melodía pasa por la nota de primer grado; esto, hasta que todos los estudiantes se encuentren realizando una nota pedal. Finalmente, se analizan y discuten colectivamente los resultados sonoros.

4.4.2 Ejercicio: registro rítmico

4.4.2.1 Materiales. Hojas en blanco para los estudiantes, lápices para los estudiantes, marcadores, tablero y ejemplos musicales:

- Queen - We Will Rock You (0:05-0:12) <https://youtu.be/-tJYN-eG1zk?si=Bh7Nr-WaHsSUyf3S&t=6>
- The Ramones - Blitzkrieg Bop (0:22-0:33) https://youtu.be/NQDPx_k66w4?si=xa7ZUwMqAFDBsOu0&t=22

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

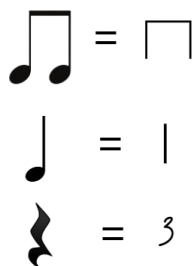
- Dead Or Alive - You Spin Me Round (1:00-1:16)

<https://youtu.be/PGNiXGX2nLU?si=kr4Ed2yEg9J4jWG0&t=60>

4.4.2.2 Desarrollo. El docente lleva nuevamente a los estudiantes a examinar la construcción realizada sobre los conceptos de pulso, subdivisión y compás, así como a la representación trabajada en el anterior momento. El propósito del docente ahora es establecer un diálogo con los estudiantes sobre la necesidad de creación de un sistema de notación rítmica que permita el registro veloz y eficaz de los eventos musicales, en el contexto del dictado rítmico. Esto llevaría a la construcción colectiva de ideas de taquigrafía rítmica. Así mismo, el docente puede proponer distintas alternativas. Para efectos de este ejercicio, se recomienda la abreviatura de figuras rítmicas de la manera que lo explica Laura Calderón (2023, 2m29s), en la que se escriben únicamente las plicas de las notas, y se utiliza el espacio gráfico en el compás para registrar rápidamente la duración de cada sonido (ver figura 14).

Figura 14

Abreviatura de figuras rítmicas



Nota. Sugerencia de abreviatura de las figuras de pareja de corcheas, negra y silencio de negra.

El primer ejemplo es desarrollado por el docente en el tablero, donde éste realiza un esquema que muestra 2 compases de 2/4 vacíos (ver figura 15). Seguidamente, el docente

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

reproduce la canción de ejemplo⁸ y se lleva a cabo una construcción colectiva de la representación gráfica del motivo rítmico (ver figura 16), de manera que el grupo de estudiantes descubra entre todos cómo utilizar las abreviaturas de figuras rítmicas.

Figura 15

Esquema de compases vacíos



Nota. Graficación previa a la audición del ejercicio, donde se establece el espacio de cada compás.

Figura 16

Representación del motivo rítmico 1



Nota. Ilustración del resultado del ejercicio con las abreviaturas rítmicas para el motivo de *We Will Rock You*.

En una siguiente instancia, los estudiantes grafican el espacio de dos compases de 2/4 vacíos. El docente reproduce, con sonidos vocales o instrumentales, un fragmento musical que involucre exclusivamente negras, pareja de corcheas y/o silencios de negra. Los estudiantes tendrán la tarea de representar los símbolos correspondientes a las figuras rítmicas.

⁸ Aunque *We Will Rock You* no está en 2/4, se podría implementar satisfactoriamente dado que su motivo rítmico abarca dos pulsos de negra y los períodos de frase tienen una cantidad par de compases.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Después de unos cuantos ejercicios sencillos, se puede recurrir a ejemplos del barrio musical del grupo para realizar la transcripción de líneas vocales o instrumentales.

Figura 17

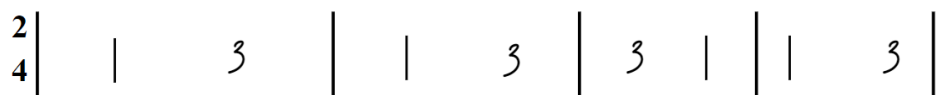
Transcripción del motivo rítmico 2



Nota. Se muestra una transcripción del motivo rítmico seleccionado de la canción *Blitzkrieg Bop*.

Figura 18

Representación del motivo rítmico 2



Nota. Ilustración del resultado del ejercicio con las abreviaturas rítmicas para el motivo de *Blitzkrieg Bop*.

Por otro lado, el docente puede sugerir estrategias de transcripción rítmica eficiente útiles para este tipo de ejercicios. Algunas de ellas involucran el manejo de la proporcionalidad del espacio para denotar la duración de los sonidos, el constante golpeteo con el lápiz sobre el papel para seguir el pulso, siguiendo el lugar del compás donde se desarrolla cada evento sonoro.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

4.4.3. Ejercicio: introducción al bigrama

4.4.3.1 Materiales. Hojas en blanco, colores y lápices.

4.4.3.2 Desarrollo. Los estudiantes comienzan con una hoja en blanco; el docente explica el diseño del bigrama: dos líneas horizontales, separadas entre sí, que va a resultar como un paso introductorio al sistema de notación musical convencional, dado que cada línea y cada espacio representan una altura relativa a la tonalidad determinada. Luego, se establece la discusión con el grupo de estudiantes sobre cómo relacionar el código de colores anteriormente construido, con un nuevo código de escritura. La conceptualización esperada sería la de asignar un color diferente a cada una de las líneas y espacios del bigrama.

Tan pronto como se establezca un sistema relacional entre los colores y las líneas, el docente motivará a los estudiantes a llevar a cabo la tarea de crear pequeños fragmentos musicales de cuatro notas (sin ritmo específico), que serán interpretados, vocal o instrumentalmente, por otro compañero. Los compañeros que no sean autores o intérpretes del ejercicio tendrán que dibujar los eventos sonoros percibidos en su línea/espacio y color correspondiente.

Ejemplo:

Figura 19

Transcripción de una melodía hipotética para el ejercicio

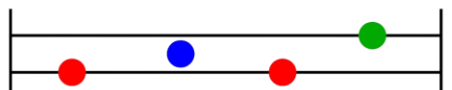


Nota. Transcripción de una melodía de cuatro sonidos que incluyen las alturas Do, Re y Mi.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Figura 20

Resultado en el bigrama



Nota. Se muestra el resultado correcto para la melodía planteada en el ejercicio: introducción al bigrama.

4.5 Momento IV

Este momento empieza a involucrar una combinación constante de los elementos de ritmo y altura explorados en los momentos anteriores. Así mismo, se empieza a establecer una relación más directa con los sistemas de notación musical convencionales.

4.5.1 Ejercicio: ritmo en el bigrama

4.5.1.1 Materiales. Hojas en blanco, colores y melodías con las siguientes características:

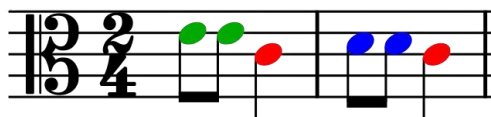
- Métrica: compás de 2/4
- Extensión de 2 compases
- Figuras rítmicas: negra, silencio de negra, pareja de corcheas
- Alturas: tónica, supertónica y medianta (en la misma octava y en tonalidad mayor)

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

4.5.1.2 Desarrollo. El docente vuelve a traer a colación la herramienta del bigrama. En este momento, se discute con los estudiantes sobre cómo añadir los signos rítmicos en el sistema de transcripción. Al llegar a un consenso, el docente reproduce, vocal o instrumentalmente, fragmentos musicales pequeños que contengan los parámetros trabajados hasta ese momento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes, entonces, tienen la tarea de usar los signos de taquigrafía rítmica, los círculos de colores y las líneas y espacios del bigrama, para registrar la melodía que entone o toque el docente.

Figura 21

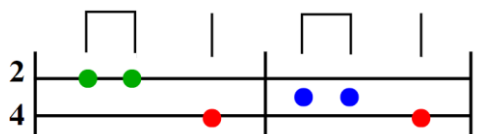
Transcripción de melodía de ejemplo para el bigrama



Nota. Transcripción de una melodía de ejemplo bajo las características mencionadas en el apartado de material del ejercicio: ritmo en el bigrama; estableciendo, también, una relación hipotética con distintos colores.

Figura 22

Ejemplo de resultado de ritmos y alturas en el bigrama



Nota. Resultado correcto para la melodía propuesta en la figura 21.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

4.5.2 Ejercicio: representación de melodías

4.5.2.1 Materiales. Tabla de respuestas (ver tabla 2), fichas con la representación convencional adaptada de los motivos de los fragmentos musicales (ver figuras 23, 24, 25 y 26), dispositivo para la reproducción de audio, y fragmentos musicales:

- Noche de Paz - Mundo Canticuentos (0:38-0:43)
<https://youtu.be/C0YImrwIypo?si=Z07kPDLu4w2VOOQf&t=38>
- Hey Jude - The Beatles (0:56-0:58)
https://youtu.be/A_MjCqQoLLA?si=7zv26a6zvwr3cG51&t=56
- Mariposita - Gallina pintadita (0:13-0:14)
https://youtu.be/QRa9On5_grA?si=fJ8XoyijUgZ0S7z3&t=13
- What A Wonderful World - Louis Armstrong (0:32-0:34)
https://youtu.be/rBrd_3VMC3c?si=OeuKThEC3nNolh4G&t=32

Tabla 2.

Tabla de respuestas: representación de melodías

Noche de paz	Mariposita
Hey Jude	What a Wonderful World

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Nota. Tabla de respuestas vacía, con los títulos de las canciones seleccionadas para el ejercicio: representación de melodías.

Figura 23

Transcripción de Noche de paz



Nota. Transcripción en Do mayor del motivo inicial de la canción *Noche de paz*.

Figura 24

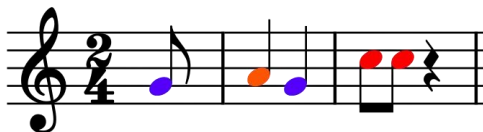
Transcripción de Hey Jude



Nota. Transcripción en Do mayor del motivo inicial de la canción *Hey Jude*.

Figura 25

Transcripción de Mariposita



Nota. Transcripción en Do mayor del motivo inicial de la canción *Mariposita*.

Figura 26

Transcripción de What A Wonderful World


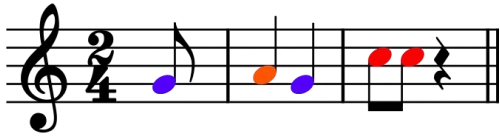
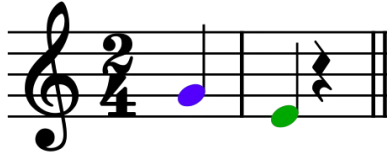


Nota. Transcripción en Do mayor del motivo inicial de la canción *What A Wonderful World*.

4.5.2.2 Desarrollo. El docente entrega a los estudiantes las fichas que contienen el motivo inicial de distintas canciones de su acervo musical. Estas fichas pueden mostrar unos contenidos rítmicos o melódicos ligeramente más avanzados al momento de aprendizaje en el que se encuentran, sin embargo, se mantienen las reglas y las formas de representación de melodías que se vienen trabajando en la serie, lo que permitiría a los estudiantes reconocer y establecer relaciones entre el contorno melódico o la direccionalidad del motivo con las alturas percibidas, y entre las figuras rítmicas o la representación espacial en el compás y la duración de los sonidos. El objetivo de los estudiantes es colocar cada ficha en el espacio de la tabla correspondiente al fragmento musical escuchado.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Figura 27*Ejemplo de respuestas correctas: representación de alturas*

Noche de paz	Mariposita
	
Hey Jude	What a Wonderful World
	

Nota. Resultado de respuestas correctas para el ejercicio: representación de alturas; con los ejemplos planteados en el texto.

4.5.2.3 Variación. Este ejercicio también se puede realizar con fragmentos musicales extraídos de libros de solfeo o entrenamiento auditivo, o melodías escritas por el docente, cuyos contenidos estén en la zona de desarrollo real de los estudiantes.

Así mismo, una variante de forma del ejercicio consiste en que cada estudiante cree un motivo y lo consigne en el número de fichas correspondiente al de sus compañeros. Cada estudiante tendrá una copia de cada ficha creada por sus colegas. Luego, el docente interpretará

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

cada uno de los ejercicios en un orden aleatorio, y los estudiantes tendrán el objetivo de ordenarlo en la secuencia en la que sonaron durante la audición.

5. Conclusiones

En primera instancia, surge el aprendizaje de que el hecho de establecer unos principios sobre la comprensión de los estados del desarrollo y de los procesos de enseñanza-aprendizaje, formular hipótesis de ejercicios y estrategias y estar constantemente contrastando su correlación con un marco teórico y práctico, dota a la práctica docente de un valor científico y pedagógico que, necesariamente, transforma la manera en la que el docente se entiende a sí mismo, a sus estudiantes y a los procesos de enseñanza-aprendizaje en los que se ve envuelto.

Por otra parte, logramos la construcción de que una estrategia o ejercicio constructivista sería aquel que logra conectar la actividad mental, las habilidades previas y la construcción de significados del estudiante con los nuevos contenidos, a través de la interacción con su entorno. En otras palabras, un aprendizaje complejo en el entrenamiento auditivo se da en la medida en que nueva información entra en contacto con los conocimientos y experiencias previas de cada estudiante, y se establece en sus escenarios reales de práctica musical.

Así mismo, se llega a entender que los procesos de aprendizaje deben estar mediados hacia el desarrollo en el estudiante de una necesidad por aprender. Los estudiantes harían un esfuerzo cognoscitivo consciente si logran establecer una conexión con el contenido al descubrir cómo usar sus habilidades auditivas para la construcción de sus propios significados, y para la resolución de problemas de su cotidianidad musical.

En este mismo sentido, empezamos a reconocer un principio que impacta en nuestro desarrollo profesional: cada docente que decida implementar ejercicios y estrategias para el aprendizaje desde la perspectiva constructivista debe entrar en diálogo con el barrio musical de

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

sus estudiantes, puesto que podría ser un error pensar que cualquier música popular resulte ser significativa para cualquier grupo de estudiantes. En esa misma línea, vale la pena recalcar la importancia de la música que se descubre y escucha en Internet como una realidad que hace parte de la cotidianidad y de los afectos de los estudiantes.

De esta forma, llegamos a concluir que existen aprendizajes y experiencias musicales dentro de la configuración sociocultural del alumno cuya identificación implica también el reconocimiento del estudiante como un ser complejo, dotado de múltiples niveles de profundidad en donde danzan y se baten a duelo sus intereses y su proyecto de vida con su entorno relacional y cultural, y sus cualidades de desarrollo cognitivo y social.

En otra instancia, el desarrollo del presente proyecto también viene presentando un impacto tangible en nuestra práctica profesional y académica. Por un lado, damos cuenta del esfuerzo consciente que asumimos hacia la generación de una necesidad de aprendizaje en nuestros estudiantes, que hemos llevado a cabo en procesos de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura musical, entrenamiento auditivo y ejecución instrumental y vocal. Un ejemplo de esto, es el desarrollo de la clase de gramática musical de los cursos de extensión de música UIS, en el que la planeación de actividades de aula estuvo caracterizada por un pensamiento reflexivo sobre cómo identificar y atender necesidades de aprendizaje, involucrar el barrio musical de los estudiantes, así como su capacidad creativa, de interpretación vocal e instrumental, y fomentar la discusión constante sobre la relevancia emergente de entender y desarrollar habilidades auditivas y de lecto-escritura musical.

Un desafío importante que se presentó durante la creación del proyecto fue lograr una buena conexión entre los elementos pedagógicos y didácticos de una teoría del aprendizaje particular con las especificidades teórico-prácticas del componente musical vividas a lo largo de

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

la carrera. La dificultad que supone el hecho de crear una serie de ejercicios y estrategias desde un eje teórico en particular (en el caso de este proyecto desde la teoría del aprendizaje del constructivismo) se debe a la necesidad de encontrar una alternativa al caso de docentes y estudiantes de música que a menudo tienden a improvisar melodías para los dictados, o a usar actividades de aprendizaje convencionales de manera repetitiva e inconexa, sin darse el tiempo de experimentar y reflexionar sobre distintas maneras de establecer un proceso de aprendizaje progresivo, vasto de significatividad y propósitos de aprendizaje.

El anterior desafío nos lleva a reflexionar sobre la importancia de la inclusión de un constante diálogo con nuestros estudiantes sobre los objetivos de aprendizaje y la progresión de retos y construcción de habilidades que caracteriza a cada grupo. Esto, en otras palabras, haría referencia a una búsqueda por una construcción constante de conceptos cada vez más complejos mediante la reutilización consciente de ejercicios, con variaciones de dificultad intencionadas y pensadas desde el nivel de desarrollo potencial, y desde las construcciones realizadas en instancias anteriores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, concluimos que una serie de ejercicios y estrategias constructivista no es aquella que simplemente va de un nivel supuestamente más fácil a uno más difícil, sino aquella que da cuenta de las características del desarrollo y de las capacidades de aprendizaje de los estudiantes, tomando en consideración las conexiones cognitivas y las construcciones de sentido que ocurren al tratar las situaciones de aprendizaje como espacios para que el estudiante se reconozca como un actor en la problematización y resolución de situaciones que ponen a prueba sus cualidades intelectuales, emocionales y sociales, y se conectan con su experiencia de vida.

Aunado a esto, un aprendizaje que extraemos del proyecto sobre la dificultad de los contenidos es que no hay niveles de dificultad absolutos. Un proceso de enseñanza-aprendizaje

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

constructivista se caracteriza por desarrollar competencias de manera progresiva y continua, sobre construcciones y conocimientos previos, lo que se traduce en que, en un mismo recorrido académico, a un estudiante se le haga más fácil diferenciar e integrar conocimientos “complejos”, gracias a las construcciones realizadas en momentos iniciales de su carrera, que las actividades preliminares “más sencillas” a las que se vio expuesto en dichos momentos.

Por otro lado, de este trabajo surgen distintas líneas de desarrollo, dentro de las cuáles existe la necesidad de poner a prueba esta serie, evaluar su aplicabilidad práctica en un escenario similar al planteado en el capítulo del dictado melódico, y contrastar resultados a corto, mediano y largo plazo de los logros de los estudiantes en las actividades de evaluación del aprendizaje frente al entrenamiento auditivo a lo largo de su recorrido académico.

Para finalizar, si bien este trabajo explora algunos de los principios del constructivismo, es pertinente invitar a que otros docentes, pedagogos e investigadores continúen realizando aportes para conectar distintas teorías del aprendizaje con los numerosos procesos de enseñanza musical que se viven en los espacios educativos actuales, en pro de establecer una conversación nutrida sobre la comprensión de cómo atender y fomentar las necesidades y talentos de los estudiantes de música en la actualidad. Es así como se hace necesario extender una invitación a estudiantes, docentes, pedagogos a las distintas tareas que se desprenden del presente proyecto, en el que se incluyen (aunque no se limitan a) la implementación práctica en un aula de clase, o la ampliación de contenidos teóricos, variaciones y adaptaciones de los ejercicios y estrategias propuestas a distintos grupos poblacionales, hipotéticos o reales, y a diferentes recursos, como páginas web y vídeos explicativos.

6. Referencias bibliográficas

- Adolphe, B. (2013). *The mind's ear : Exercises for improving the musical imagination for performers, composers, and listeners*. Oxford University Press, Incorporated.
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliouis-ebooks/detail.action?docID=1364052>
- Ausubel, D. (1963). *La psicología del aprendizaje verbal significativo. Una introducción al aprendizaje escolar*, Nueva York/Londres.
- Brooks, J. G., and M. G. Brooks. 2001. *In search of understanding: The case for constructivist classroom*. 3rd ed. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Buehrer, T. E. (2000). *An alternative pedagogical paradigm for aural skills: An examination of constructivist learning theory and its potential for implementation into aural skills curricula* (Order No. 9966041). Available from ProQuest One Academic. (304597755).
<https://www.proquest.com/dissertations-theses/alternative-pedagogical-paradigm-aural-skills/docview/304597755/se-2>
- Buonviri, N. O., & Paney, A. S. (2015). Melodic Dictation Instruction: A Survey of Advanced Placement Music Theory Teachers. *Journal of Research in Music Education*, 63(2), 224–237. <https://doi.org/10.1177/0022429415584141>
- Burcet, M. I. (2014). Realidad perceptual de la nota como unidad operativa del pensamiento musical. Retrieved from <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/41539>
- Cavicchi, D. 2002. From the bottom up: Thinking about Tia Denora's Everyday Life. *Action, Criticism, and Theory for Music Education* 1 (2). Accessed May 14, 2015, at http://act.maydaygroup.org/articles/Cavicchi1_2.pdf.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Centro Nacional De Innovación E Investigación Educativa (2013). Guía para la formación en centros sobre las competencias básicas.

<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/103891>

Contreras Oré, F. A. (2016). El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias.

Horizonte de La Ciencia (En Línea), 6(10), 130–140.

<https://www.redalyc.org/journal/5709/570960870014/570960870014.pdf>

Cuevas Guajardo, L., Martínez Correa, J. L., & Ortiz Labastida, G. G. (2012). [Reseña] Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. *Revista Iberoamericana de Educación*, 58(3), 1–3. <https://doi.org/10.35362/rie5831441>

De La Torre Povis, F. (2020). Estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de producción musical de un instituto de educación superior de Lima. Universidad San Ignacio de Loyola.

<https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/0a265a01-5eb2-433b-b953-42c5561008ad>

Díaz-Barriga Arceo, F., & Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo : Una interpretación constructivista / (3ed.)*. McGraw Hill/Interamericana.

Díaz-Barriga Arceo, Frida , Hernández, Gerardo (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista (2° ed.). México: McGraw Hill Interamericana Editores S.A. de C.V.

https://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/estrategias_docentes_para_un_aprendizaje_significativo-frida_díaz_barriga_parte_1_de_4.pdf?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAAR1ZY8EGY8

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

[mVmx_SxZ3Gr0DJssx972419wxcFLVfnj56UC6Gg7ikKWx2_5M_aem_hhPilEeAwxytT8sMF6-wTw](https://www.researchgate.net/publication/328111111)

Favio Shifres y Pilar Holguín Tovar (2015). El Desarrollo de las Habilidades Auditivas de los Músicos. Teoría e Investigación. La Plata: GITEV - Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal. <https://www.aacademica.org/favio.shifres/186>

Glaserfeld, E. von. (1995). Radical Constructivism: A Way of Knowing and Learning. Londres:Routledge.

González R. (1998). El Constructivismo, sus fundamentos y aplicación educativa. Revista Liberabit Vol. 4 https://ojs3.revistaliberabit.com/publicaciones/revistas/RLE_04_1_el-constructivismo-sus-fundamentos-y-aplicacion-educativa.pdf

Jorquera, M. C. (2002, December). Lectoescritura musical: Fundamentos para una didáctica. Revista electronica de LEEME, 10. Retrieved from <http://musica.rediris.es/leeme/revista/jorquera02b.pdf>

Karpinski, G. S. (2007). Instructor's Dictation Manual to Accompany the Manual for Ear Training and Sight Singing. W. W. Norton.

Laura Calderón (10 de febrero de 2023) *How to do rhythmic dictation* [Archivo de video]. Youtube. <https://youtu.be/kNnJ-nfwAcs?si=bTFM0qF0eYAqg9Jv>

León Quintero, Schantall Alejandra (2010) Implementación de una alternativa pedagógica fundamentada en el aprendizaje significativo. Tesis de pregrado. Universidad Industrial de Santander. <https://noesis.uis.edu.co/handle/20.500.14071/23559>

Lincoln, Y. S., and E. G. Guba. 2013. The constructivist credo. WalnutCreek, CA: Left Coast Press.

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

Mora, M. C. G., Sandoval, Y. G., & Acosta, M. B. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de Investigaciones UNAD*, 12(1), 101. <https://doi.org/10.22490/25391887.1162>

Navas, F. E. M. (2011). Desarrollo de la competencia auditiva. Propuesta metodológica. (pensamiento),(palabra)... Y obra, (5).

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3801105>

O'Donnell, K. y Reschly, A. L. (2020). Assessment of Student Engagement. En: Amy L.

Reschly, Angie J. Pohl, Sandra L. Christenson (Eds), Student engagement: effective academic, behavioral, cognitive, and affective interventions at school (pp. 55-76).

Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-37285-9_3

Oido Absoluto (19 de octubre de 2023) *¿Has podido reconocer el grado que falta?* [Archivo de video]. Youtube. <https://youtube.com/shorts/RC8nN41B4hc?si=4DUyATSDyXm4IpYS>

Ortiz, A.(2013). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje.

https://www.researchgate.net/publication/315835198_Modelos_Pedagogicos_y_Teorias_del_Aprendizaje

Real Academia Española. (s.f.). Ejercicio. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 28 de agosto de 2024, de <https://dle.rae.es/ejercicio?m=form>

Rubiano Soto, J. F. (2018). Análisis del impacto de la música popular colombiana, en el entorno socio cultural de jóvenes de noveno grado, en tres instituciones públicas, de la ciudad de Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander.

Salvador, C. C. (2000). Constructivismo e intervención educativa: ¿cómo enseñar lo que ha de construirse?

ENTRENAMIENTO AUDITIVO DESDE UNA MIRADA CONSTRUCTIVISTA

https://www.academia.edu/7846475/Constructivismo_e_intervenci%C3%B3n_educativa_C%C3%B3mo_ense%C3%B1ar_lo_que_ha_de_construirse

Sánchez Ramírez, S. (2017). El vínculo afectivo en el aprendizaje de la notación musical en la escuela de música Triquiñuela: un estudio de caso desde el enfoque constructivista de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Trabajo fin de máster, Universidad Internacional de Valencia.

Shively, J. (2015). Constructivism in Music Education. *Arts Education Policy Review*, 116(3), 128–136. <https://doi.org/10.1080/10632913.2015.1011815>

Suárez Quevedo, Abigail (2023) Creación de cancionero para el aprendizaje de la guitarra en niños de 6 a 8 años: Una aproximación constructivista a la enseñanza del instrumento. Tesis de pregrado. Universidad Industrial de Santander. <https://noesis.uis.edu.co/handle/20.500.14071/15562>

Tovar Santana, A. (2001). El constructivismo en el proceso enseñanza-aprendizaje: (ed.). Instituto Politécnico Nacional. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.uis.edu.co/es/lc/uis/titulos/74043>

Webster, P. 2011. Construction of music learning. In *MENC handbook of research on music learning*, ed. R. Colwell and P. Webster, 35–83. New York: Oxford University Press

Wiggins, J. 2015. *Teaching for musical understanding*. 3rd ed. New York: Oxford University Press