



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

UNICOMS
UN MODELO DIDÁCTICO – MUSICAL CON TECNOLOGÍA MÓVIL

TESIS
Que para optar por el grado de
Doctora en Pedagogía

PRESENTA:
Cynthia Frago Guerrero

TUTOR PRINCIPAL
Dr. Enrique Ruiz-Velasco Sánchez
Instituto de Investigación Sobre la Universidad y la Educación (IISUE)

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR
Dra. Patricia Mar Velasco
Instituto de Investigación Sobre la Universidad y la Educación (IISUE)
Dra. Josefina Bárcenas López
Instituto de Ciencias Aplicadas y Tecnología (ICAT)
Dr. José Antonio Domínguez Hernández
Instituto de Ciencias Aplicadas y Tecnología (ICAT)
Dr. Emilio Aguilar Rodríguez
Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES)

Ciudad Universitaria, CD.MX., junio de 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

BIBLIOTECA

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 0. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA	4
0.1 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	8
0.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	9
0.3 SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN	10
0.4 METODOLOGÍA	11
0.5 FASES DE LA INVESTIGACIÓN	12
0.6 REVISIÓN DE LA LITERATURA	13
0.7 LÍMITES Y ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN	14
0.8 LA IMPORTANCIA DE UNICOMS MÓVIL	16
CAPÍTULO I. LA EDUCACIÓN MUSICAL EN UN CONTEXTO UNIVERSAL	18
I. 1. LA IMPORTANCIA DE LA MÚSICA COMO UN BIEN CULTURAL UNIVERSAL	18
I. 2. UNA PERSPECTIVA HUMANISTA. LA <i>SINGAKADEMIE</i> Y LOS ANTECEDENTES DE LA PEDAGOGÍA MODERNA DE LA MÚSICA	22
I. 3. LA EDUCACIÓN MUSICAL EN MÉXICO	25
CAPÍTULO II. REVISIÓN DEL ESTADO DEL CONOCIMIENTO, CONSTRUCTOS TEÓRICOS Y HALLAZGOS DE DISCIPLINAS QUE FORMAN PARTE DEL MODELO UNICOMS MÓVIL	30
II. 1. DIDÁCTICA ESPECÍFICA DE LA MÚSICA	31
DIVERSOS ENFOQUES DE LA DIDÁCTICA ESPECÍFICA DE LA MÚSICA	33
LAS FORMAS DE INTERACTUAR CON LA MÚSICA	38
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	40
CONCEPTO DE CONTENIDO DE APRENDIZAJE	42
ASPECTOS PARA LA ELECCIÓN DE CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE MÚSICA	43
SOBRE EL CONCEPTO DE MÉTODO Y OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	44

	ORGANIZACIÓN DE LOS MÉTODOS PARA SU USO EN LA CLASE	46
II. 2.	DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN AUDITIVA	49
	SOLFEO – EAR TRAINING – GEHÖRBILDUNG	50
	LAS PROPUESTAS DIDÁCTICAS EN LIBROS	52
	CONTENIDOS	55
	SECUENCIAS	55
	FORMAS DE ACCIÓN O EJERCICIOS	55
II. 3.	COGNICIÓN DE LA MÚSICA	56
	ELEMENTOS MUSICALES DESDE LA PERSPECTIVA DE LA COGNICIÓN DE LA MÚSICA	59
II. 4.	EDUCACIÓN AUDITIVA EN FORMATOS DIGITALES	64
	REVISIÓN Y ANÁLISIS DE PROPUESTAS DIDÁCTICAS ACTUALES DE EDUCACIÓN AUDITIVA EN FORMATOS DIGITALES.	64
	<i>AURALIA</i>	66
	<i>BERKLEE COLLEGE OF MUSIC ONLINE COURSE. DESARROLLA TU MUSICALIDAD</i>	71
	<i>KAHN ACADEMY. ARTES Y HUMANIDADES. CONCEPTOS BÁSICOS DE MÚSICA</i>	72
	ANÁLISIS Y CRÍTICA DE LOS RECURSOS TECNOLÓGICOS Y DIDÁCTICOS DISPONIBLES EN LOS FORMATOS DIGITALES EN LA ACTUALIDAD	73
CAPÍTULO III.	EL MODELO PROPUESTO. UNICOMS MÓVIL	75
III. 1.	LA CREACIÓN DEL MODELO UNICOMS MÓVIL	79
III. 2.	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE Y CONTENIDOS DEL MODELO	85
CAPÍTULO IV.	LA TECNOLOGÍA EN UNICOMS MÓVIL	91
IV. 1.	EL MICROAPRENDIZAJE Y EL APRENDIZAJE MÓVIL EN UNICOMS MÓVIL.	91
CAPÍTULO V.	VALIDACIÓN Y RESULTADOS DEL MODELO UNICOMS MÓVIL	118
V. 1.	VALIDACIÓN	119
V. 2.	RESULTADOS DEL PROCESO DE VALIDACIÓN DE LA PÁGINA UNICOMS MÓVIL	127

CONCLUSIONES Y FUTUROS PASOS DE LA INVESTIGACIÓN DEL MODELO UNICOMS MÓVIL	129
CONCLUSIONES	129
FUTUROS PASOS EN LA INVESTIGACIÓN	132
BIBLIOGRAFÍA	133
ANEXOS	142
UNICOMS MÓVIL. PÁGINA WEB	142
ENLACES A LAS ENCUESTAS EN <i>FACEBOOK</i> Y FORMULARIOS DE GOOGLE:	178
GALLETAS MUSICALES	179

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1 ASPIRANTES FAM, UNAM	6
FIGURA 2 EDUCACIÓN MUSICAL EN MÉXICO	7
FIGURA 3 MATERIALES DIDÁCTICOS DE EDUCACIÓN AUDITIVA EN MÉXICO	7
FIGURA 4 FASES DE LA INVESTIGACIÓN	12
FIGURA 5 FUENTES BIBLIOGRÁFICAS DE UNICOMS MÓVIL	30
FIGURA 6 SOBRE EL APRENDIZAJE PERCEPTIVO EN MÚSICA	32
FIGURA 7 FACTORES DE LA COMPRESIÓN DIDÁCTICA DE LA MÚSICA	33
FIGURA 8 OTROS FACTORES EN LA DIDÁCTICA DE LA MÚSICA	34
FIGURA 9 SOBRE LA TEORÍA DE LA EDUCACIÓN MUSICAL	34
FIGURA 10 SOBRE LOS CONSTRUCTOS TEÓRICOS	35
FIGURA 11 CAMPOS DE ACCIÓN DE LA DIDÁCTICA DE LA MÚSICA	36
FIGURA 12 SOBRE LA PEDAGOGÍA Y LA DIDÁCTICA DE LA MÚSICA	37
FIGURA 13 SOBRE LAS FORMAS DE INTERACTUAR CON LA MÚSICA	38
FIGURA 14 FORMAS DE INTERACTUAR CON LA MÚSICA	39
FIGURA 15 CONSTRUCTO FORMAS DE INTERACTUAR CON LA MÚSICA	39
FIGURA 16 FORMAS DE INTERACTUAR CON LA MÚSICA	40
FIGURA 17 DIVERSAS DENOMINACIONES DEL CONCEPTO DE OBJETIVO DE APRENDIZAJE	40
FIGURA 18 SOBRE EL OBJETIVO DEL APRENDIZAJE MUSICAL	41
FIGURA 19 OBJETIVOS DE APRENDIZAJE DE LA DIDÁCTICA DE LA MÚSICA	41
FIGURA 20 ESTABLECIMIENTO DE OBJETIVOS	41
FIGURA 21 RELACIÓN OBJETO-SUJETO	42
FIGURA 22 ASPECTOS DE LA ELECCIÓN DE CONTENIDOS	43
FIGURA 23 SOBRE EL CONCEPTO DE MÉTODO	44
FIGURA 24 CARACTERÍSTICAS DE LOS MÉTODOS SEGÚN VARIOS AUTORES	44
FIGURA 25 SOBRE LOS MÉTODOS	45
FIGURA 26 OTRAS MANERAS DE NOMBRAR EL TÉRMINO MÉTODO SEGÚN KAISER Y NOLTE	45
FIGURA 27 OTRAS MANERAS DE NOMBRAR EL TÉRMINO MÉTODO SEGÚN KAISER Y NOLTE	46

FIGURA 28 ESTRUCTURACIÓN METÓDICA EN EL CAMPO DEL APRENDIZAJE ESCOLAR	47
FIGURA 29 ESQUEMA DE ARTICULACIÓN DE LA CLASE	47
FIGURA 30 APROXIMACIÓN AL OBJETO DE ESTUDIO	48
FIGURA 31 TRADICIONES DE LA EDUCACIÓN AUDITIVA	49
FIGURA 32 FUNCIONES COGNITIVAS EN LA EDUCACIÓN AUDITIVA	51
FIGURA 33 COMPONENTES DIDÁCTICOS CARACTERÍSTICOS DE LA EDUCACIÓN AUDITIVA	53
FIGURA 34 COMPONENTES DE LA LECTURA ENTONADA	53
FIGURA 35 COMPONENTES DEL DICTADO	53
FIGURA 36 FORMAS DE ACCIÓN BÁSICAS	54
FIGURA 37 DIEZ CAMPOS DE FORMAS DE ACCIÓN	54
FIGURA 38 FORMAS DE ACCIÓN BÁSICAS	55
FIGURA 39 FORMAS DE ACCIÓN BÁSICAS DEL DICTADO	56
FIGURA 40 CADENA DE ACCIONES MUSICALES COGNITIVAS EN EL DICTADO	57
FIGURA 41 TABLA DE CONTENIDOS DE AURALIA	67
FIGURA 42 INTERVALOS EN AURALIA	67
FIGURA 43 EJERCICIOS AURALIA	68
FIGURA 44 ENSEÑANZA DE LOS TONOS Y SEMITONOS EN AURALIA	68
FIGURA 45 VENTAJAS Y DEFICIENCIAS DE LOS RECURSOS DISPONIBLES	74
FIGURA 46 DIMENSIONES DE UNICOMS MÓVIL	76
FIGURA 47 DIMENSIÓN EPISTEMOLÓGICA DE UNICOMS MÓVIL	76
FIGURA 48 DIMENSIÓN MUSICAL	77
FIGURA 49 DIMENSIÓN COGNITIVA	77
FIGURA 50 ESPIRAL EPISTEMOLÓGICA	79
FIGURA 51 CARACTERÍSTICAS DE LA MELODÍA	83
FIGURA 52 TIPOS DE APRENDIZAJE EN UNICOMS MÓVIL	85
FIGURA 53 SECUENCIAS DE CONTENIDOS EN UNICOMS MÓVIL	89
FIGURA 54 OBJETOS PERCEPTIVOS LINGÜÍSTICOS MUSICALES UNICOMS	90
FIGURA 55 CONTENIDOS EN EL APRENDIZAJE MÓVIL	97

AGRADECIMIENTOS

A mi adorado Luigi, por nuestra maravillosa vida y por acompañarme en este proceso de crecimiento.

A Enrique por su guía, conocimientos y paciencia.

A mi familia por su apoyo incondicional.

A mi Alma Mater la UNAM, al posgrado en pedagogía, al IISUE por abrirme las puertas y al CONACyT por hacer posible esta investigación.

A mis compañeros Elvia, Maggie, Gil, Josefina, Marcos y Alma por el trabajo en los seminarios que han enriquecido esta tesis.

Muy especial agradecimiento a los alumnos y profesores que participaron en este proyecto, especialmente a Mónica, Luis, Laura, Adriana, Antonia, Héctor, Rossy, Jeremy, Luc y Pierre Alexander.

DEDICATORIA

A Caruso

RESUMEN

UNICOMS, es un modelo didáctico-musical con tecnología móvil que está dirigido a un público amplio de interesados que deseen iniciarse en la música mediante la adquisición de conocimientos básicos, así como en el desarrollo simultáneo de sus habilidades auditivas y la escritura de la música. UNICOMS Móvil puede utilizarse por principiantes de música popular o música clásica y también puede emplearse bajo la dirección de un profesor en las escuelas del Sistema Educativo Nacional como complemento didáctico. El modelo está ampliamente fundamentado en conocimientos y hallazgos recientes de la cognición de la música, así como en conocimientos y constructos teóricos de la didáctica específica de la música y la educación auditiva. La palabra UNICOMS es un acrónimo de las palabras Unidad Cognitivo-Musical. Este acrónimo pretende resaltar que en la construcción del modelo han sido prioritarios los conocimientos y hallazgos sobre el procesamiento cognitivo de la música en las funciones de percepción, memoria y representación mental de unidades musicales significativas de manera íntegra y dentro de contextos musicales. El modelo utiliza el lenguaje hablado para facilitar a los principiantes la integración de varios sonidos como una unidad. En la construcción del modelo se han seguido los conocimientos de la didáctica específica de la música y de la educación auditiva. Los ejercicios incluidos en el modelo pretenden desarrollar habilidades musicales con una planeación óptima y economizando esfuerzos de los usuarios. El modelo UNICOMS Móvil se apoya en las ventajas que ofrece el aprendizaje por medio de las TIC como es la ilustración por medio de ejemplos musicales grabados en audio y en video, así como la accesibilidad y las posibilidades del aprendizaje individualizado.

Palabras clave: Educación auditiva, Música, TIC

ABSTRACT

UNICOMS is a mobile-platform-based music teaching model targeting a broad public interested in learning music by acquiring basic knowledge while simultaneously developing their hearing and music writing skills. UNICOMS Móvil may be used by beginning learners both popular and academic music or with guidance from instructors within Mexico's National Educational System's schools as a complementary teaching tool. The model is soundly based on established musical cognition science and recent findings in that field, and on knowledge and theoretical constructs of music teaching science and ear training. The word UNICOMS is an acronym for the phrase "*Unidad Cognitivo-Musical*" (Cognitive-Musical Units). The acronym is intended to highlight that, in building the model, knowledge of and findings on the cognitive processing of music in the functions of perception, memory, and full mental representation of significant music units in musical contexts have been a priority. The model uses the spoken language to facilitate the integration of multiple sounds as one unit for beginners. In building the model, the knowledge of music-specific teaching and ear training has been followed. Exercises included in the model are intended to develop music skills through optimal planning to spare users unnecessary efforts. The UNICOMS Móvil model relies on the advantages offered by learning through TIC, like illustration through music examples recorded in audio and in video, and through the accessibility and the possibilities of individualized learning.

INTRODUCCIÓN

*“¡Oh, arte benévolo, en cuántas horas sombrías, cuando me atenaza el
círculo feroz de la vida, has inflamado mi corazón con un cálido amor, me
has conducido hacia un mundo mejor!
Con frecuencia se ha escapado un suspiro de tu arpa, un dulce y
sagrado acorde tuyo me ha abierto el cielo de tiempos mejores
¡Oh, arte benévolo, te doy las gracias por ello!
Franz von Schober*

México es un país de tradiciones musicales muy ricas y diversas, sin embargo, dentro de los ciclos de educación preescolar y básico del sistema educativo nacional no existe hoy día una clase exclusivamente de música, tal y como sí existe en muchos países. La educación musical en los niveles de primaria y de secundaria solamente es parte de una asignatura denominada educación artística en la que también se pretende enseñar teatro, danza y artes plásticas. En el nivel primaria esa clase no es impartida por profesores especialistas sino por el profesor de grupo, mientras que, en el nivel secundaria, dependiendo de la disponibilidad de profesores especialistas, los alumnos reciben clase de alguna de las disciplinas antes mencionadas. No obstante, como se verá más adelante, hay algunos planteles que carecen de profesores de educación artística, lo que ocasiona que algunos alumnos no tengan en lo absoluto ninguna educación musical formal. Por lo anterior puede afirmarse que en el sistema educativo nacional se descuida la formación musical y el consecuente desarrollo de habilidades musicales en los años más importantes de formación. Tampoco existe a nivel nacional un sistema de educación musical a nivel municipal, solamente en algunos estados hay centros de iniciación artística del INBA. Lo mismo sucede en el nivel profesional ya que solamente algunas universidades de los estados ofrecen carreras profesionales de música.

Debido a lo anterior UNICOMS Móvil es un proyecto que nació con la intención de promover el aprendizaje de la educación auditiva a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), aprovechando las virtudes de la web y la tecnología móvil, con el objetivo de presentar una propuesta innovadora y accesible a personas de cualquier edad interesadas en aprender música en línea y de manera autodidacta pero

también para utilizarse por un profesor como recurso didáctico en una clase de música de nivel inicial.

UNICOMS (Unidad Cognitivo-Musical) es un constructo teórico creado para nombrar este modelo didáctico de iniciación musical en donde se replantean los contenidos de aprendizaje musical desde la perspectiva de la cognición de la música, la pedagogía y la didáctica específica de la música.

Para lograr este objetivo se ha creado la página web UNICOMS Móvil con un diseño accesible, imitando una interfaz tipo aplicación, que puede ser utilizada en computadoras, *tablets* o celulares inteligentes y que tiene contenidos de aprendizaje de educación auditiva agrupados en tres elementos musicales que son el ritmo, melodía y armonía. Esta página web está diseñada para que pueda ser utilizada por profesores de música, padres de familia o estudiantes autodidactas. (Fragoso Guerrero, 2018)

Estos contenidos están diseñados para que los usuarios puedan aprender en poco tiempo las principales características sonoras y de lectoescritura musical. En cada una de las lecciones se explica un tema, se elabora, se presentan ejemplos musicales auditivos y de escritura musical, después se propone un pequeño ejercicio para que los usuarios puedan autoevaluar sus habilidades. Al final se invita a los usuarios a que compartan sus ejercicios en la página de UNICOMS Móvil en el *Facebook* que tiene como fin motivar a los alumnos al promover la comparación de los ejercicios con las respuestas y la interacción entre los usuarios. (Fragoso Guerrero, 2017)

Descripción general de los distintos capítulos

En el capítulo 0 se describe el problema de la investigación, las preguntas de investigación, los objetivos de la investigación, los supuestos de investigación, la metodología, los límites y alcances de la investigación, las fases de la investigación, la revisión de la literatura, el modelo UNICOMS Móvil, la importancia de UNICOMS Móvil y la descripción general de los distintos capítulos.

En el capítulo I, a través de diversas disciplinas y de autores desde la Antigüedad a nuestros días, se pondera la importancia de la música en la sociedad, desde una perspectiva antropológica se enfatiza la presencia de la música en todas las sociedades humanas, desde las neurociencias se informa de la capacidad de todos los seres humanos de hacer música, desde la filosofía se habla del poder de la música en la formación del ser humano así como en voz de reconocidos pedagogos se resalta su valor en la educación. Finaliza el capítulo con una perspectiva histórica de la educación musical en Mesoamérica y en el siglo XX en México.

El capítulo II inicia el proceder metodológico con la revisión de la literatura centrada en cuatro campos principales que proporcionarán los fundamentos de UNICOMS Móvil: el campo de la didáctica especializada en la educación musical conocido como Didáctica de la Música, los constructos teóricos de la investigación didáctica centrada en la educación auditiva (Didáctica de la Educación Auditiva), las teorías y hallazgos relativos a las funciones cognitivas involucradas en el procesamiento de la música desde el enfoque de la cognición de la música en sus dos vertientes, las neurociencias y la psicología y por último, la educación auditiva disponible en formatos digitales.

En el capítulo III se muestra el modelo propuesto UNICOMS Móvil, las dimensiones que lo componen y cómo en UNICOMS Móvil se interrelacionan las dimensiones musical, cognitiva, didáctica y tecnológica. En el capítulo IV, se exponen los contenidos de UNICOMS Móvil, los textos del curso comentados y revisados desde las perspectivas didáctica, musical y tecnológica. En el capítulo V, se muestra la validación del modelo a través de los comentarios de un grupo de usuarios sobre las características musicales, didácticas y tecnológicas.

Por último, se presentan las conclusiones y los futuros pasos posibles en la investigación.

Capítulo 0. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

“El verdadero significado del arte no es crear objetos bellos. Es más bien un método para entender. Es un camino para impregnar el mundo y para encontrar su propio camino.” Paul Auster

Esta propuesta de investigación se deriva de la observación de los distintos problemas a los que se enfrentan tanto el pedagogo musical como el estudiante de música en su proceso de aprendizaje. A lo largo de mi actividad como docente en el campo de la educación musical, específicamente en la enseñanza del canto y la dirección coral, también he tenido la oportunidad de participar en varios proyectos, por ejemplo, como cofundadora, organizadora y ponente en seis coloquios sobre *La Educación Auditiva y la Teoría de la Música en la actualidad*, realizados en los años 2012, 2013, 2015, 2016, 2018, 2019 en la FaM, UNAM. (Fragoso Guerrero & Estrada Rodríguez, 2012), en los que se tratan temas sobre la pedagogía, la cognición, la filosofía y las TIC de la Música. Esta experiencia me ha dado la oportunidad de conocer mejor y analizar el estado actual de la educación musical en México, así como la de acercarme a la utilización de las TIC en pro de la actividad académica musical, por ejemplo, al crear una página en *Facebook* para convocar a participantes y público en general a iniciar una discusión sobre las problemáticas de la educación auditiva y la teoría de la música en México (Ibíd.)

Uno de los problemas que más frecuentemente se mencionan en los coloquios es la falta de una educación musical sistemática en los niveles del Sistema Educativo Nacional¹, una carencia que repercute fuertemente en las habilidades musicales de la población en general, pero en particular en aquellos jóvenes que más tarde sienten la inclinación hacia las carreras musicales. Esto ha obligado a las escuelas profesionales a ofrecer ciclos de

¹ Para consultar más información sobre la educación musical en el Sistema Educativo Nacional, véase la sección 1.3 de esta tesis.

iniciación musical para que los alumnos entren mejor preparados a sus estudios profesionales.

Es importante subrayar que, desde el 2012, al organizar y distribuir los contenidos de las discusiones generadas en este foro, a través de la página del *Facebook*, también se han recibido diversas preguntas y sugerencias por parte de la comunidad conformada por profesionales, profesores y alumnos de música, tanto de escuelas formales como para aficionados, quienes se han unido poco a poco a la página por interés propio, procedentes de distintas ciudades del país y de otros países de Latinoamérica y España, llegando en la actualidad a 3540 amigos. Algo similar ha sucedido en relación con la participación de ponentes y público en general a los coloquios *La Educación Auditiva y la Teoría de la Música*, el primero, organizado en 2012 contó con la participación de 20 ponentes y el número se incrementó paulatinamente hasta que en este año se llegó a 53 ponentes. Lo anterior revela una demanda real de la comunidad musical actual por encontrar alternativas de educación musical, concretamente en los campos de educación auditiva y teoría de la música. (Fragoso Guerrero & Estrada Rodríguez, 2012)

La educación del oído ha formado parte esencial de los programas de estudio en las escuelas profesionales de música, así como en aquellos dedicados a la extensión de la cultura. Los objetivos principales de la educación del oído podrían resumirse así: desarrollar habilidades de percepción y otras habilidades que son necesarias para la composición y la ejecución musical vocal o instrumental como leer y escribir la música. El desarrollo de estas habilidades auditivas y conocimientos relacionados son necesarios para hacer un examen de admisión en las escuelas profesionales de música o para iniciar estudios musicales en condiciones óptimas, ya sea para tocar un instrumento o cantar. Los exámenes son realizados muchas veces por jóvenes de más de 18 años, y es frecuente que los aspirantes no hayan tenido oportunidad de tener una mínima preparación para presentar el examen.

En el caso de la FaM, UNAM, como en otras escuelas profesionales, sí se cuenta con un Ciclo de Iniciación Musical (CIM) para niños desde preescolar hasta tercero de secundaria, pero incluso para poder ingresar a este ciclo de “iniciación”, también se debe

realizar un examen de admisión pues para estudiar cualquiera de los instrumentos hay que demostrar “estudios previos” y, en consecuencia, son seleccionados alumnos que han tenido los recursos necesarios para estudiar, ya sea en academias particulares o con profesores particulares. Si además en la FaM se quiere ser profesional en música, se tiene que hacer un examen para ingresar al ciclo propedéutico de 3 años (que no tiene validez oficial, ni por parte de la UNAM, ni de la SEP). Después de haber aprobado esos 3 años, para poder ingresar al ciclo de la licenciatura en música, el alumno realiza un examen-concierto como intérprete musical, realizando su “examen de cambio de nivel” con un cierto nivel técnico-musical que es calificado por 3 sinodales. Además, cada alumno debe realizar el examen general de admisión a las licenciaturas en humanidades de la UNAM. La licenciatura en música tiene una duración de 4 años. Al finalizar, el alumno tiene que presentar una tesis o notas al programa, y organizar un concierto con un alto grado de dificultad interpretativa y con 1 hora de duración mínimo.

Todo lo anterior es evidencia de que hay una problemática real con respecto al acceso a la educación musical para la población en general. El número de aspirantes a los estudios profesionales en música en el país es muy elevado, y las instituciones públicas no dan solución a la cantidad de interesados en tener estos estudios. Por ejemplo, según las estadísticas de exámenes de admisión a la Facultad de Música de la UNAM para el ciclo escolar 2018-1, se recibieron las siguientes solicitudes:

EXAMENES DE ADMISIÓN Facultad de Música de la UNAM Ciclo escolar: 2018-1 PROPEDÉUTICO	
Solicitudes en línea:	2438
Presentaron AMG (Examen de Aptitudes Musicales Generales):	1210
Número aproximado de aspirantes aceptados al propedéutico:	210
EXAMENES DE ADMISIÓN Facultad de Música de la UNAM Ciclo escolar: 2018-1 LICENCIATURA	
Solicitudes de Externos (sin propedéutico):	62
Solicitudes Internos (con Propedéutico):	149
Número aproximado de aspirantes aceptados	100

Figura 1 Aspirantes FaM, UNAM

En los bajos resultados de esos exámenes de admisión se hacen patentes varias consideraciones importantes para la investigación en curso:

Problemática del estado actual de la educación musical en México
La escasez de estudios musicales en el sistema educativo nacional.
Las insuficientes alternativas de formación musical temprana.
La deficiente calidad de las ofertas educativas musicales de los programas de extensión cultural.
Para ingresar a las escuelas profesionales de música, los aspirantes frecuentemente no tienen suficientes habilidades musicales y de lectura musical.
En muchos de los casos, esta situación provoca además frustración a los aspirantes quienes ven así impedidos sus deseos de iniciar o continuar estudios musicales formales.
Para la población en general en nuestro país, hay un acceso restringido a una formación musical que pudiera desarrollar sus habilidades musicales para profundizar sus conocimientos acerca de la música y facilitar la ejecución musical vocal o instrumental

Figura 2 Educación musical en México

Debido a esta problemática, es indudable la importancia de la educación del oído y, en el contexto nacional, es también evidente que hay una escasez de producción de materiales didácticos para la educación musical en México, como ejemplo, está el hecho de que se han producido muy pocos libros de educación auditiva a pesar de la importancia de ésta en la formación musical. Los puntos por destacar en esta carencia son los siguientes:

Sobre materiales didácticos de educación auditiva en México
Existe escasez de producción de materiales didácticos para la educación musical en México.
Algunas de las ofertas de formación auditiva se reducen a la obtención de habilidades de percepción auditiva de componentes musicales por medio una repetición mecánica.
Por otra parte, existen algunos materiales didácticos disponibles en la internet; pero desafortunadamente no están fundamentados en concepciones pedagógicas, y al igual que la oferta que existe en los libros de texto impresos, se basan en la concepción del aprendizaje a través de la repetición mecánica para adquirir el conocimiento con los componentes musicales descontextualizados, aislados y desintegrados.

Figura 3 Materiales didácticos de educación auditiva en México

Con respecto a las propuestas metodológicas de la educación auditiva, existe una gran diversidad, por ejemplo:

- En los países latinos como España, Francia, Italia y en países de Latinoamérica, cuando se aprende a leer música, se enseña a leer en voz alta los nombres de las notas en los métodos tradicionales de solfeo empleados.

→ En países como el Reino Unido, Alemania y Estados Unidos, la lectura de nombres de notas en voz alta no se practica. Se prefiere el desarrollo de habilidades auditivas que permiten una traducción del texto musical directamente en sonido, como la percepción y la representación mental de las notas.

Si bien es cierto que desde hace siglos son compartidos ampliamente los principales objetivos del desarrollo del oído, están presentes en la mayoría de los métodos y de los programas de estudios, y el “entrenamiento auditivo” como asignatura ha formado parte esencial de los programas de estudio en las escuelas profesionales de música a nivel internacional, paradójicamente también encontramos que, incluso en la actualidad:

- No hay acuerdos básicos entre los docentes, por ejemplo, en lo que se entiende como leer música.
- Tampoco hay un acuerdo sobre las habilidades a desarrollar a través de la educación auditiva, ni en qué consisten, ni tampoco en cómo se desarrollan estas habilidades.

Desde el siglo XIX existen diversas corrientes educativas musicales alrededor del mundo, corrientes que difieren en sus concepciones, y que probablemente a partir de ellas se podría integrar un modelo didáctico musical que las conjunte y que además integre conocimientos de disciplinas afines y la tecnología.

Es por todo lo anterior que la creación de un modelo didáctico musical accesible al mayor número posible de personas es uno de los objetivos principales de esta tesis

0.1 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

La pregunta de investigación de este trabajo que surge después de considerar la situación actual de la educación auditiva en nuestro país descrita en la sección anterior es, si a través de las TIC y sus diversos recursos, ¿es posible diseñar un modelo didáctico dirigido a principiantes de música que pudiera coadyuvar a la solución de los problemas anteriormente descritos?

Las siguientes son preguntas que surgen de la propuesta del modelo:

- ¿Qué características debiera tener el modelo didáctico?
- ¿Qué beneficios reportaría utilizarlo como complemento de una clase de música en escuelas del sistema educativo nacional?
- ¿Cómo funcionaría como curso en línea para diferentes usuarios?
- ¿Podría resolver algunos de los problemas de otras propuestas didácticas?
- ¿Es posible crear un modelo didáctico de iniciación musical que se fundamente en los conocimientos y hallazgos recientes de la cognición de la música provenientes de las neurociencias y la psicología de la música?
- ¿Es posible que ese mismo modelo utilice la práctica didáctica y la construcción teórica originada en la observación y el análisis de propuestas didácticas que le antecedan?
- ¿El avance en los recursos ha ido a la par del avance en propuestas didácticas de la música?

0.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo general de la investigación:

- Diseñar un modelo didáctico dirigido a principiantes para desarrollar habilidades auditivas básicas, aprender a leer música y los conocimientos básicos de la teoría musical.

Objetivos específicos:

- Realizar una recopilación de los constructos teóricos y hallazgos de la Cognición de la Música, la Didáctica de la Música y la Didáctica de la Educación Auditiva.
- Adaptar el modelo didáctico para hacerlo disponible a través de las TIC y sus diversos recursos.

- Realizar el seguimiento de los alumnos participantes, tanto en línea como también cuando se use como complemento de una clase de música.
- Evaluar el uso de los recursos didácticos y la experiencia de los usuarios.
- Determinar si el aprendizaje a través de las TIC puede ser utilizado como complemento en las clases de música del Sistema Educativo Nacional.

0.3 SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN

Este proyecto de investigación se basa en los siguientes supuestos:

- Existen suficientes conocimientos y hallazgos de la Cognición de la Música, así como conocimientos de la práctica y constructos teóricos de la Didáctica de la Música y la Educación Auditiva que pueden fundamentar un modelo didáctico de educación musical dirigido a principiantes.
- Un ambiente virtual de fácil acceso es adecuado para el estudio de la música a nivel inicial, permite el desarrollo de los alumnos a diferente velocidad e incrementa las motivaciones de los alumnos.
- Mediante un modelo didáctico a través de las TIC, es posible que personas sin conocimientos musicales previos logren desarrollar habilidades auditivas básicas, tales como:
 - El reconocimiento auditivo de ritmos sencillos.
 - El reconocimiento auditivo de contornos melódicos básicos.
 - El reconocimiento auditivo de relaciones armónicas simples.
 - Aprender la teoría musical básica.
 - Iniciarse en la lectura de música tonal sencilla.

0.4 METODOLOGÍA

“El método de investigación científica no es más que la expresión del modo necesario de trabajar de la mente humana.” Thomas Henry Huxley

Esta investigación se fundamenta en la obtención de conocimiento a través de la lógica, la deducción y la inducción. A partir de hechos dados y observaciones, conocimientos, supuestos, o axiomas como premisas, se derivan inferencias deductivas o inductivas. (Wandmacher, 2002, pág. 4) (Engelkamp & Zimmer, 2006, págs. 613 - 629). En el caso de UNICOMS Móvil, las premisas se extraen directamente de conocimientos de investigaciones neurocientíficas, como por ejemplo las investigaciones de Gruhn y Rauscher (2007) y las de Altenmüller y Gruhn (2002). También se utilizan las investigaciones psicológicas, por ejemplo, las investigaciones de Snyder (2000), Karpinski (2000) y Malbrán (2007), que son obtenidas por medio de la observación y la experimentación. Además, en UNICOMS Móvil se emplean conocimientos y constructos teóricos de investigaciones didácticas de la educación musical y la educación auditiva como didácticas específicas, por ejemplo, las investigaciones de Kaiser y Nolte (2003) y las de Estrada (2008). Las neurociencias de la música y la psicología de la música fundan sus conocimientos en investigaciones empíricas, mientras que las investigaciones didácticas de la educación musical y la educación auditiva fundan sus conocimientos en observaciones de la práctica educativa, análisis de contenidos didácticos y constructos de teorías de la pedagogía y la didáctica específica.

Con el objeto de hacer más accesible el estudio de ciertas características rítmicas musicales, en UNICOMS Móvil se aprovechan algunas de las características del ritmo del lenguaje hablado, pues son similares (Patel, 2008). Por otro lado, nuestra audición y comprensión cotidianas del lenguaje se basa en palabras y conjuntos de ellas, lo que se utiliza en UNICOMS Móvil para que los principiantes integren grupos de sonidos con significado musical. De todo lo anterior se deriva el Modelo UNICOMS Móvil que por medio de las TIC adquiere una dimensión tecnológica que lo hace accesible a cualquier persona interesada en desarrollar habilidades musicales básicas para la práctica de música clásica o popular.

0.5 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

El proceso de la presente investigación se podría describir en las siguientes fases:

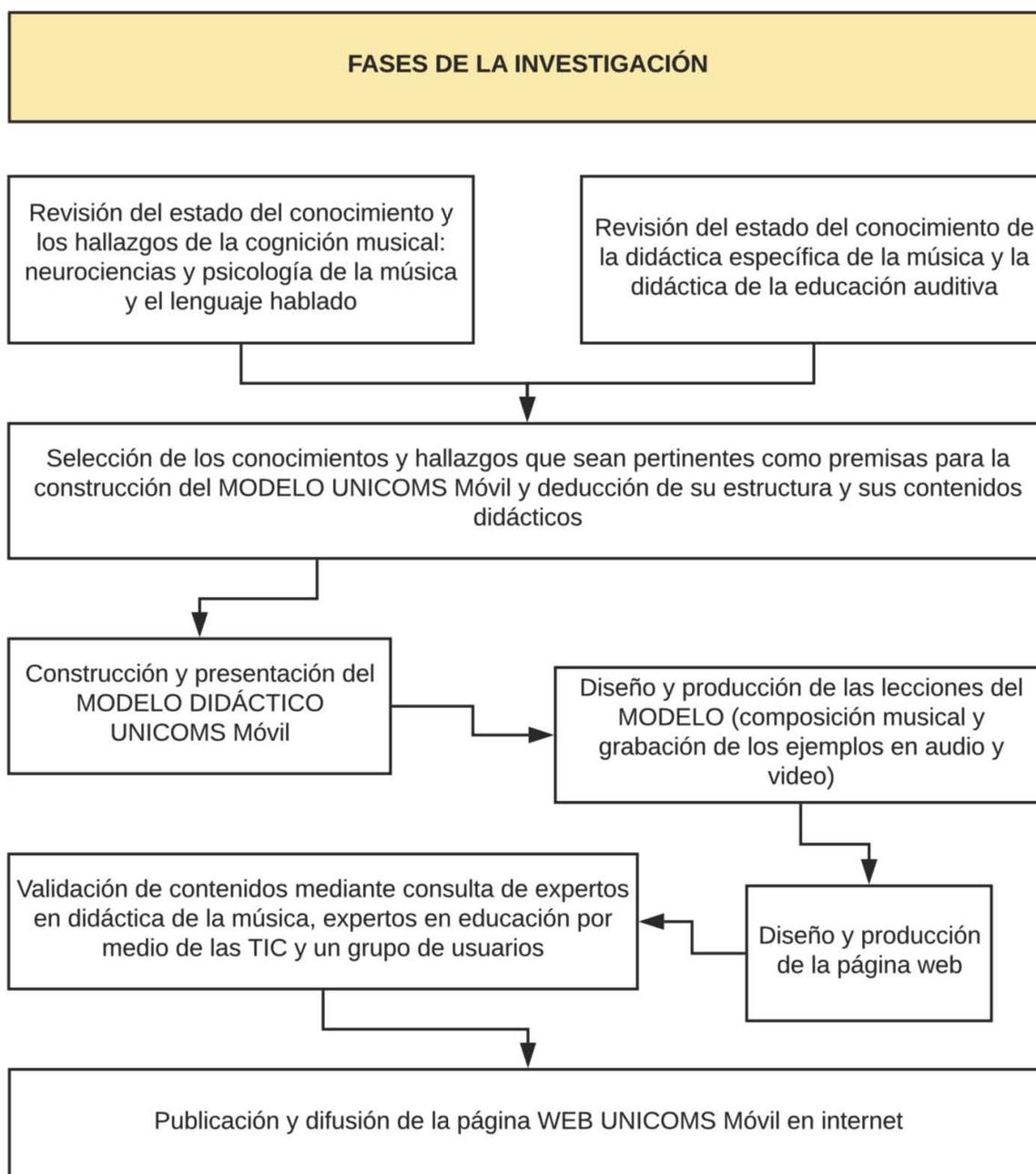


Figura 4 Fases de la investigación

0.6 REVISIÓN DE LA LITERATURA

Como primer paso metodológico, en la presente investigación se hará una revisión a profundidad de la literatura pertinente que permita construir un marco teórico robusto para el diseño de la propuesta didáctica en el entorno de las TIC, la cual comprenderá los siguientes campos:

- Fundamentos de la Didáctica de la Música.
- Investigación en Cognición Musical.
- Constructos teóricos de la Educación Auditiva (objetivos, contenidos específicos, secuencias didácticas y formas de acción).
- Análisis de los programas didácticos disponibles en formatos digitales (software y en línea).
- Diseño de la propuesta didáctica de la educación auditiva en línea.
- Se definirán los objetivos de aprendizaje a alcanzar por los usuarios de nivel principiante en música.
- Se realizarán varias lecciones con elementos de audio y video, considerando tanto los contenidos apropiados de teoría de la música, de audición y lectura musical, con sus respectivos ejercicios o formas de acción apropiadas para el entorno musical.
- Definición del entorno de aprendizaje a través de las TIC más apropiado para los fines de esta investigación.
- Diseño y elaboración de textos didácticos de la propuesta didáctica de la educación auditiva en línea.
- Diseño de una página Web con enlaces a las aplicaciones convenientes para la propuesta didáctica.

0.7 LÍMITES Y ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN

UNICOMS Móvil es un Modelo Didáctico dirigido a personas interesadas en iniciarse en el estudio de la música y adquirir habilidades auditivas que facilitarían estudios más profundos o el estudio de un instrumento musical. Debido a que la música tiene una dimensión cultural, es importante cuestionar los alcances y limitantes de UNICOMS Móvil también desde una perspectiva filosófica, en relación con la naturaleza de las investigaciones en que se fundamenta y el uso que podría tener el Modelo UNICOMS Móvil.

Algunas investigaciones aquí citadas sobre la música, desde perspectivas antropológicas y neurocientíficas tienen un alcance universal, en el sentido que los antropólogos consideran que existe algún tipo de música en todas las sociedades humanas, si bien con diferentes manifestaciones musicales, Nettl citado por Patel (2008, pág. 3), y los neurocientíficos reportan que todos los seres humanos tienen algún grado de musicalidad (Edwards & Hodges, 2008, pág. 15), mientras que en otras perspectivas su alcance está limitado al mundo occidental ya que la música, o sea el objeto estudiado en esta tesis, está basada en el sistema musical denominado sistema tonal, tonalidad o música tonal. Este sistema musical es empleado principalmente en Europa y América, tanto en la música clásica como en la música popular de ambos continentes, a excepción de la música de algunos compositores contemporáneos que adoptan otros sistemas musicales. Considerando lo anterior, UNICOMS Móvil podría ser utilizado por cualquier persona interesada en la música en el mundo occidental, a excepción de aquellas personas que desearan, por ejemplo, practicar música hindú, o música de cualquier otro sistema musical que no sea la tonalidad. La música construida en el sistema tonal nos resulta familiar porque este sistema es utilizado en toda la música que nos rodea. No importa que no sepamos cómo funciona el sistema tonal o que podamos explicarlo, la música que escuchemos y esté construida en ese sistema es comprensible musicalmente para nosotros. Es pertinente también señalar, en relación con cuestionamientos culturales y posibles malentendidos, que en el caso de la música clásica y la popular practicadas comúnmente en Iberoamérica, la mayor parte de esta diversidad musical utiliza la tonalidad o sistema tonal,

si bien toda esta diversidad musical, como es el caso de algunas músicas populares regionales, adquiere un estilo particular en alguno de sus elementos como el ritmo, la melodía o la armonía. En tal sentido, no hay problemas transculturales entre música europea y música mexicana. De ahí que muchas veces se diga que la música es un lenguaje universal, pues a diferencia de los lenguajes hablados que tenemos que traducir, por ejemplo, del francés al español, o del español al mixe, en el caso de la música las características más importantes son compartidas por los individuos de comunidades con diferentes lenguajes hablados. En el caso de la versión de UNICOMS Móvil de esta tesis está desarrollada en idioma español, pero podría adaptarse a otros idiomas.

Aunque desde el punto de vista del sistema musical empleado en UNICOMS Móvil la extensión de los usuarios posibles es el mundo occidental y UNICOMS Móvil puede ser utilizado por personas interesadas en la música popular o la música clásica en particular, podrían generarse algunas inquietudes respecto a problemas de identidad cultural. En ese sentido respecto al problema de identidad, Villoro señala: Identidad colectiva es un conjunto de rasgos en el que un individuo se reconoce como perteneciente a una comunidad. La identidad no se hereda, es una imagen que se construye, es variable y cambiante según circunstancias históricas. (Villoro, 2018) Él mismo expresa que los individuos poseemos una multiplicidad de identidades culturales que pueden estar imbricadas. (Ibíd.). Esta multiplicidad de identidades culturales en la música nos permite escuchar la música clásica, la música pop, la música regional propia de nuestra región o de otra.

Así el Himno a la Alegría de la 9ª sinfonía de Beethoven que invita a sentir una fraternidad universal puede conmovernos, así como *Las golondrinas* nos hace sentir mexicanos. Tampoco nos es ajeno y nos emociona de la misma manera escuchar el Huapango de Pablo Moncayo o los Sones de Mariachi de Blas Galindo, si bien no somos originarios de la Huasteca o de Jalisco. También podemos oír y emocionarnos con un vals peruano o una canción de Los Beatles. En otras manifestaciones culturales como la literatura es también posible, gracias a esa multiplicidad de identidades disfrutar de obras literarias de épocas incluso remotas, así el *Don Quijote de la Mancha*, *Hamlet*, *La Iliada* y *Cien años de Soledad* son obras que, aunque estén escritas incluso en otros idiomas,

podemos comprender y emocionarnos con ellas, porque, aunque hablan de problemas y aventuras humanas en contextos diversos, también en cierto sentido son universales. Lo mismo pasa con la arquitectura, el Taj Mahal o la Basílica de San Pedro en Roma, son motivo de admiración, tanto para los individuos de Oriente como los de Occidente, o para algunos de nosotros que no somos necesariamente de la religión que les dio origen.

He creído conveniente adelantarme a posibles objeciones sobre el alcance cultural de UNICOMS Móvil, en particular objeciones en relación al sistema musical empleado que es la música tonal y los ejemplos musicales de los contenidos, debido a que muchas veces pretenden crearse barreras culturales que no existen desde el punto de vista musical formal u objeciones que pretendieran fundamentarse en perspectivas de identidad particulares, como si los individuos tuvieran una única identidad, lo cual es falso sobre todo en el mundo actual.

0.8 LA IMPORTANCIA DE UNICOMS MÓVIL

“El nacionalismo es una enfermedad infantil. Es el sarampión de la raza humana.” Albert Einstein

Con todo lo anterior se puede uno dar cuenta de cuál es el impacto que puede tener la música en la historia de la humanidad, y esto es sólo un ejemplo, pero ¿por qué el arte entonces se vuelve tan importante?

Si bien, desafortunadamente, la educación musical en ciertos contextos políticos puede tener poco significado hoy en día, es importante reconsiderar su valor trascendental en la sociedad. Este trabajo de investigación es un esfuerzo en este sentido, ya que intenta apoyar la educación musical a través de la tecnología para hacerla accesible a cualquier persona que tenga posibilidad e interés de conocer más sobre el mundo de la música y desarrollar poco a poco las habilidades musicales independientemente de sus preferencias musicales específicas. UNICOMS Móvil pretende ser utilizado por personas principiantes que estén interesadas en cualquier género musical, ya sea popular o clásico.

El ser humano tiene un gran potencial de desarrollo y consecuentemente eso lo que tendríamos que promover para incrementar la calidad de vida de las personas. A mi parecer, esa es la meta de todo esfuerzo educativo. Es por eso por lo que es necesario reforzar estos diálogos sobre las herencias culturales y la importancia de llevar el aprendizaje de la música a la gente que no tiene fácil acceso al conocimiento, dado que, por ejemplo, en nuestro país son escasas las escuelas de formación musical, y en los programas de formación escolar, no se le da suficiente importancia. Es decir, cualquier gobierno que esté preocupado por el bienestar público, debería fomentar la creatividad de su propia gente.

Este proyecto de investigación pretende abrir un nuevo camino de acercamiento a la música, por medio de una educación auditiva accesible a mayor número de personas, enriquecida con los hallazgos de la Cognición de la Música, la reflexión de la Didáctica de la Música y los recursos tecnológicos disponibles a través de las TIC. Es importante utilizar este avance tecnológico y hacer que vaya de la mano con la educación del carácter, con la educación de las emociones al nivel de la razón y la creatividad. Es por ello por lo que es apremiante tener propuestas como la presente sobre la educación en música, para facilitar el acercamiento a una audición musical más informada y crítica que permita poder distinguir y reflexionar sobre las cuestiones del arte en general y hacerse conscientes de esa humanidad más allá de sus fronteras. Con certeza, esa la clave para el bienestar de futuras generaciones.

Capítulo I. LA EDUCACIÓN MUSICAL EN UN CONTEXTO UNIVERSAL

“La imaginación es más importante que el conocimiento. El conocimiento es limitado. La imaginación envuelve al mundo.”
Albert Einstein

I. 1. LA IMPORTANCIA DE LA MÚSICA COMO UN BIEN CULTURAL UNIVERSAL

La importancia y el valor que posee la música en las sociedades humanas ha sido reconocida ampliamente por estudiosos de disciplinas tan diversas como la antropología, las neurociencias, la filosofía y la pedagogía desde la Antigüedad hasta nuestros días. Un análisis a través de la historia desde alguna perspectiva en particular acerca de la importancia y el valor de la música en la vida de los seres humanos podría ocupar varios estudios, sin embargo, no es el tema central de la tesis. A continuación, sin pretender una exhaustividad y solamente como una muestra que puede robustecer la afirmación anterior, citaré algunos autores de diferentes perspectivas y épocas.

La música nos caracteriza como seres humanos. Desde el punto de vista antropológico, todos los seres humanos tenemos la capacidad por naturaleza de transmitir nuestros pensamientos y emociones a través de la música y las palabras. En la historia de la evolución, solamente hay una especie que tiene estas capacidades: el homo sapiens. (Patel, 2008, pág. 355)

No hay sociedades humanas sin alguna práctica de la música, aunque su naturaleza particular en las sociedades pueda ser diferente. La música y el lenguaje son los únicos aspectos culturales que están presentes en todas las culturas. Si bien en algunos grupos culturales la riqueza del lenguaje no tiene elementos tan básicos como la numeración o los colores, siempre existe en estas comunidades algún tipo de expresión musical. (Nettl, 2000) citado por Patel (2008, pág. 3)

El mundo sonoro de los seres humanos no descansa. Vivimos siempre con los oídos abiertos, aprendemos a hablar el idioma de nuestra cultura a través de la imitación de los sonidos hablados que escuchamos, una combinación de consonantes y vocales, en algunos casos, también combinación de alturas tonales. De la misma manera aprendemos la música, o las músicas de nuestro entorno cultural expresadas por medio de distintos timbres, alturas tonales y la riqueza de la configuración rítmica musical. (Patel, 2008, pág. 9)

Según los conocimientos y hallazgos recientes de las neurociencias, desde su nacimiento, todos los seres humanos poseen algún grado de musicalidad. (Edwards & Hodges, 2008, pág. 15). Estos avances en la investigación en neurociencias nos confirman, lo que desde hace mucho tiempo hemos constatado desde la práctica docente musical: todos los alumnos de música pueden desarrollar, en mayor o menor medida, sus habilidades musicales.

Desde la Antigüedad clásica, los filósofos griegos valoraron el poder de la música en la formación integral del ser humano en esferas estéticas, morales e intelectuales. Es sorprendente la gran cantidad de referencias que hay sobre la educación musical y la música dentro de una obra tan trascendente como *La República* de Platón, obra en la cual, Platón como pedagogo, utilizando su sistema dialógico, representa su concepción utópica de una sociedad y a la vez habla de lo mejor de la cultura griega. La educación musical es central en su concepción de *Paideia*, por su poder formativo en la moral, la estética y el uso de la razón.

¿Y la primacía de la educación musical -dije yo- no se debe, Glaucón, a que nada hay más apto que el ritmo y armonía para introducirse en lo más recóndito del alma y aferrarse tenazmente allí, aportando consigo la gracia y dotando de ella a la persona rectamente educada, pero no a quien no lo esté? ¿Y no será la persona debidamente educada en este aspecto quien con más claridad perciba las deficiencias o defectos en la confección o naturaleza de un objeto y a quien más, y con razón, le desagraden tales deformidades, mientras, en cambio, sabrá alabar lo bueno, recibirlo con gozo y, acogiéndolo en su alma, nutrirse de ello y hacerse un hombre de bien; rechazará, también con motivos, y odiará lo feo ya

desde niño, antes aún de ser capaz de razonar; y así, cuando le llegue la razón, la persona así educada la verá venir con más alegría que nadie, reconociéndola como algo familiar? (Platón, 2016, pág. 126)

Platón es también muy explícito en la relación de la música y el lenguaje en la formación del carácter y las competencias de expresión. Él atribuye a los elementos de la música, ritmo y armonía, un valor más allá de la misma música. De ahí su importancia para una sociedad ideal.

Además, cuando aprenden a tocar la cítara, les enseñan las obras de otros grandes poetas líricos, para que las interpreten con la cítara, y se esfuerzan en que los ritmos y armonías queden incrustados en las almas de los niños, para que sean más mansos y para que, al ser mejores en el ritmo y la armonía, resulten competentes en el hablar y en el actuar, pues toda la vida del hombre tiene necesidad de ritmo y de armonía. (Platón, 2018, pág. 326a)

Por su parte, Pestalozzi reconoce la trascendencia de la música en el mundo de las emociones del ser humano, a la vez que le atribuye un valor ético primordial. “No necesito recordarles la importancia de la música por su capacidad de generar y reafirmar los sentimientos más elevados en los seres humanos.” (Pestalozzi, 2018)

Además, en sus cartas sobre la educación de niños pequeños, Pestalozzi confiere a la vivencia musical un potencial formativo moral de las emociones:

Lo significativo de la música consiste en su influencia altamente pronunciada y benéfica en los sentimientos. Ella prepara el alma para las impresiones más nobles y la lleva simultáneamente con ella en consonancia. (Ibíd.)

Pestalozzi es también preciso en el valor educativo de la canción, más allá de la vivencia estética, reconoce su relevancia en la formación en la esfera social y psicológica, pero además habla de la canción como vehículo de inculturación en el núcleo familiar: “La memoria es entonces la personal y social constatación y visualización del origen propio. Se manifiesta en la canción, la cual se transmite por los padres y madres.” (Ehrenforth, Das "Zeitalter der Musik" in Geiste Pestalozzis, 2005, pág. 328)

Estos pensamientos de Pestalozzi nos hacen reflexionar, además, sobre la importancia de la canción como transmisora de la energía emotiva a través del canto en el seno familiar.

La reflexión de Pestalozzi sobre el valor del canto va más allá de lo estético, moral y social, ya que también el canto ejercita el desarrollo de funciones cognitivas en los alumnos, por ejemplo, la memoria, así como también propicia un crecimiento espiritual que hace que los alumnos se inclinen hacia el saber.

La memoria, que comprende el canto y los Lieder, desarrolla en el alma el sentido para la armonía y sentimientos superiores. Por lo tanto, existe un arte para preparar a los niños solamente a través de la memoria para todo tipo de ejercicios mentales. El resultado de estos ejercicios produce en mis niños no sólo una consideración creciente, sino aparentemente, un crecimiento completo de las fuerzas espirituales que permite desarrollar el fundamento de la sabiduría humana. Pestalozzi citado por Ehrenforth. (Ibíd.)

Según los autores citados, que son de diferentes disciplinas como la antropología, las neurociencias, la filosofía y la pedagogía, hay un consenso en el valor educativo de la música como transmisora de ideas, valores y emociones importantes en contextos sociales, culturales e incluso familiares.

I. 2. UNA PERSPECTIVA HUMANISTA. LA *SINGAKADEMIE* Y LOS ANTECEDENTES DE LA PEDAGOGÍA MODERNA DE LA MÚSICA

En este trabajo se ha considerado indispensable utilizar la perspectiva de la Didáctica de la Música, disciplina cultivada principalmente en algunos países del norte de Europa, como Alemania y Austria, debido a tres hechos importantes:

- En los países europeos y en Latinoamérica se utiliza el mismo sistema musical, es decir, la tonalidad, como se explica más adelante.
- La carencia de una tradición de didáctica específica de la música en México
- El desarrollo que ha tenido la educación musical y la didáctica específica de la música en países como Alemania y Austria desde finales del siglo XVIII, a partir de la fundación de la *Singakademie* (Academia de Canto de Berlín).

Fundada por Carl Friedrich Christian Fasch en 1791, la *Singakademie* tenía como sede las salas reales de la Academia de las Artes de Berlín, en ella se estudiaban obras de Bach, y compositores como Joseph Haydn y Ludwig van Beethoven visitaron la academia en 1796 y compusieron para el famoso coro. El segundo director, fue Carl Friedrich Zelter, uno de los amigos cercanos de Johann Wolfgang von Goethe y Alexander von Humboldt, fue el profesor de numerosos músicos reconocidos como Fanny y Felix Mendelssohn Bartholdy, Otto Nicolai, Giacomo Meyerbeer y Eduard Grell. (Barr, 2017)

La importancia que la *Singakademie* tiene para la educación musical es que, en 1817, Zelter logró que el Ministerio del Interior de Prusia concediera a la *Singakademie* el reconocimiento como institución que tuviera como fin regular la formación de profesionales de la música, muy especialmente la formación de profesores de música. De esta manera la educación musical profesional se ancló firmemente en un sistema de atención de la música de Prusia. Hay otras razones por las cuales la *Singakademie* es importante para la historia de la música universal, por ejemplo, interpretando fuera de la iglesia las obras como las de J.S. Bach, convirtiendo así la música sacra en música accesible para el público en general, y por lo tanto coadyuvó en la transición social de la

cultura de la música cortesana a la música compartida para los ciudadanos en general, un cambio drástico en la cultura musical universal. (Neubauer, 2019)

Con este pequeño resumen de la historia de la academia berlinesa de canto, podemos decir que los acontecimientos antes relatados son muy significativos, ya que la *Singakademie* resultó tener tanto alcance para la historia de la música y de la cultura universal que el repertorio del coro (en conjunto con la Filarmónica de Berlín) ha influido de manera decisiva en la vida musical para el resto de la humanidad, dado que, hasta hoy en día, los planes y programas de estudio de los conservatorios y las universidades en música se basan en el estudio de estos compositores que tuvieron relación o fueron estudiados en la *Singakademie*. Además, al examinar esta historia, podemos observar, el cómo se le dio continuidad a un proyecto cultural nacional. Alemania es un país en donde la música forma parte primordial del programa educativo en las escuelas primarias como materia obligatoria.

Y entonces, ¿por qué es importante que las artes formen parte de las materias obligatorias en las escuelas, en la formación y en la educación de las personas? ¿Por qué es importante la actividad artística y cómo se relaciona esto con el bienestar de las personas? Para mostrar la importancia de la música y las tradiciones clásicas de las que ahora hacemos referencia, de entre tantas obras de arte de importancia trascendental, tomemos por ahora sólo un ejemplo, la 9ª. Sinfonía de Ludwig van Beethoven, quien en la parte coral musicalizó el poema de Friedrich Schiller “*An die Freude*” (conocida en español como la *Oda a la alegría*) de 1785. Esta obra musical forma parte ahora de la herencia cultural de la humanidad. (UNESCO, 2017) No importa cuál sea tu nacionalidad, no importa si no entiendes música o el idioma del poema, no podrás negar que siempre se vuelve inspirador cada vez que escuchas esta obra, en la que, en el 4º. Movimiento, desde una región musical caótica que se desenvuelve en una zona “extraña” con unos compases disonantes y sombríos, surge la voz solista de un barítono que canta: “¡*Oh, no! No estos sonidos, déjanos escuchar algunos más bellos...*” (evidentemente una crítica musical por parte de Beethoven). Después de esto, la partitura abandona esta “oscuridad” y comienza la sección más clara y brillante del movimiento *Choral*, en donde el coro canta: “¡Abrácense millones de seres! ¡Este beso del mundo entero!”

La música se vuelve tan poderosa y edificante que despierta un poder, una energía positiva en las personas, el cual permanece aún cuando el concierto ya terminó. Es así como se reconoce el gran arte con el que la humanidad en fraternidad es evocada, y una “chispa divina” está siendo llamada y estimulada en ellos, tal y como en muchas ocasiones lo menciona Friedrich Schiller en su libro *Cartas sobre la educación estética del hombre*, una de las obras con las que él también contribuyó en algo extremadamente importante, la educación de la personalidad humana. (Schiller, 1879) Independientemente del contexto histórico en la que se compuso, tendríamos que hacer un minucioso análisis musical para poder explicar las ideas musicales fundamentales en la obra de Beethoven, así como un análisis del texto de Schiller, como para conocer cuál es la relación entre el texto y la música, y cuál es la importancia de la obra como tal. Pero más allá, ¿por qué esta obra se puede convertir entonces en un tema de estudio más del campo de la semiótica, de la sociología, de la psicología, entre otras disciplinas especializadas?

Con la 9ª. Sinfonía de Beethoven, la importancia del exhorto a la fraternidad universal ha trascendido las fronteras de Alemania y del lenguaje. Esta obra musical es así una especie de monumento, como prueba, la *Oda a la alegría* ha sido interpretada en numerosas ocasiones con motivo de celebración, por ejemplo, al final de una guerra como símbolo de la reconstrucción en Japón después de 1945; a la caída del muro de Berlín en 1989 por la filarmónica de Berlín para el público recién llegado de la DDR; o en el mismo año por Leonard Bernstein con un significativo ensamble internacional; en otra ocasión, en honor a la destrozada ciudad de Sarajevo; en 2004 fue dirigida por Daniel Barenboim, con la orquesta de su academia *Oeste-Este Diván* integrada por jóvenes músicos palestinos, israelíes, de países árabes de Oriente Próximo y de algunos países europeos, con lo cual demostraron que es posible la convivencia pacífica entre pueblos tradicionalmente enfrentados, dando una solución no militar al conflicto de los pueblos del este del Mediterráneo. Por último, en 1972, gracias a François Mitterrand y a la versión dirigida por Herbert von Karajan, fue adoptada como himno de la Unión Europea. De esta manera la música ha tenido repetidas veces la función de símbolo que une distintos pueblos y trasciende los nacionalismos y el etnocentrismo.

I. 3. LA EDUCACIÓN MUSICAL EN MÉXICO

Con el fin de exponer algunos antecedentes sobre la historia de la educación musical en México y conocer su estado actual, a continuación, se presenta la descripción de algunos hechos relevantes.

En el mundo prehispánico la música tenía una gran importancia. La música, junto a la poesía y la danza, era parte de rituales, festividades religiosas y no religiosas en culturas como la maya y la azteca. (Guzmán & Nava, 1984, pág. 89) (Estrada Rodríguez, 2012, pág. 231)

Desafortunadamente, no se conoce qué tipo de música se practicaba en la época prehispánica, pero sí se conoce una gran variedad de instrumentos musicales, como el *teponaztli* o el *huéhuetl*, ambos instrumentos de percusión; también se usaban los caracoles y gran variedad de flautas. Lo que también se sabe acerca de los músicos prehispánicos, gracias a las referencias de los cronistas de la conquista, es que la música de los indígenas, así como sus habilidades musicales, causaron gran admiración en ellos. (Guzmán & Nava, 1984, pág. 105). Asimismo, tenían una educación musical sistemática y rigurosa en las escuelas prehispánicas. (Guzmán & Nava, 1984, págs. 97-100)

En contraste, sobre la educación musical en el sistema educativo nacional durante el periodo virreinal y el siglo XIX, lamentablemente no existe ninguna mención en los libros sobre *Historia de la Música Mejicana* de Miguel Galindo (Galindo, 1933), ni en la *Historia de la Música en México* de Gabriel Saldívar (Saldívar, 1934). En la enciclopedia *La música de México*, que es la última historia de la música en México publicada en las últimas décadas del siglo XX, tampoco es mencionada la educación musical en los periodos antes mencionados.

Según los datos disponibles, fue hasta 1933 que se creó la Sección de Música del departamento de Bellas Artes de la Secretaría de Educación Pública. Esta sección estaba especializada en la enseñanza musical a nivel masivo en las escuelas primarias, secundarias y normales (Sandi, 1979, págs. 85-86). Luis Sandi, compositor y pedagogo musical, quien podría catalogarse como el más importante impulsor de la educación musical en el sistema

educativo nacional describe a nivel nacional los campos de la educación musical, en sus palabras: “La educación musical se desarrolla en tres campos: el de la educación general, de la que es importante faceta; el de la formación profesional, y el de la difusión artística.” (Sandi, 1949, pág. 135)

Sandi impulsó una educación musical desde los jardines de niños, escuelas primarias y planteles de secundaria, él tenía objetivos muy claros en relación con las posibles contribuciones de la educación musical a los educandos “...para formar el gusto y el juicio estético, afinar su sensibilidad, proporcionarles deleite de exquisita naturaleza y prepararlo para que actúe como inteligente y entusiasta consumidor de arte.” (Sandi, 1949, pág. 136)

Si bien los primeros objetivos que menciona parecen difíciles de evaluar, el último es claramente evaluable, ya que habla de la formación de criterios musicales para emitir juicios críticos acerca de la música. Esos objetivos siguen aún vigentes, sobre todo si se considera la gran cantidad de productos “musicales” de ínfima calidad que invaden hoy los medios de comunicación, los que la población consume debido a su falta de formación musical. Este hecho evidencia hoy día la falta de una educación musical en la población que, en general, carece de una formación musical básica que pudiera capacitarla para distinguir la calidad de la música, lo que la hace presa fácil de las estrategias mercadotécnicas para consumir productos musicales de escaso valor.

El presidente de Lázaro Cárdenas emitió un decreto el 21 de junio de 1937, en el que se incorporaba la enseñanza del canto coral en la educación básica y se reglamentaba la expedición de títulos profesionales para el personal docente requerido, además garantizaba que la educación musical llegara a toda la población (Estrada Rodríguez, 1984, pág. 30), No obstante, parece que las buenas intenciones del decreto, no llegaron a realizarse. Hacia mediados del siglo XX, Sandi reseña ampliamente con una visión realista el panorama de la educación musical en México que, desafortunadamente, no es congruente en lo absoluto con el decreto emitido doce años antes por Lázaro Cárdenas:

México es un país pobre y sin tradición educativa musical. Por pobre tiene que atender solamente los aspectos de la educación que le parecen esenciales; por falta de tradición educativa musical este aspecto de la educación general no le

parece esencial... se multiplican escuelas por toda la república y en su planta de profesores nunca figura un profesor de música, ni entre su mobiliario un instrumento musical, ni en su biblioteca una obra de música. (Sandi, 1949, pág. 136)

Sandi reconoce claramente la falta de una tradición mexicana de educación musical, la poca importancia que se le otorga en la educación básica y la escasez de recursos apropiados para su implementación. Además, provocado por todo lo anterior, acusa la carencia de profesionales especializados en música en las escuelas del Sistema Educativo Nacional.

En el campo de la educación general pues, la educación musical tiene sólo las cartas de perder. En el Distrito Federal los maestros de música pueden atender apenas un 10 por ciento de la población escolar... los pocos maestros de música tienen que enseñar sin pianos, sin libros... sin que se comprenda su misión, su verdadero papel dentro de la formación integral del hombre. (Sandi, 1949, pág. 137)

Es de resaltarse la honestidad, la visión realista de Sandi y el pesimismo que proyecta hacia una posible solución en un futuro inmediato de la problemática de la educación musical en las escuelas, incluso en el nivel profesional: "... la educación profesional ha sido siempre mala o los mexicanos no tienen condiciones para la música." (Sandi, 1949, pág. 138)

Por lo que respecta a la educación de la música en el Sistema Educativo Nacional, el panorama en México lamentablemente no ha cambiado mucho desde entonces (como lo comentan más adelante dos autoras), incluso, en cierto sentido ha retrocedido drásticamente pues la educación musical se perdió como asignatura especializada en este sistema. Además, en nuestro país desapareció la sección de Música del Instituto Nacional de Bellas Artes que había sido creada en 1946. Asimismo, en 1993 la música en la educación secundaria pasó a ser solamente uno de varios contenidos de la asignatura de Expresión y Apreciación Artísticas dentro de los planes de estudio. (Gobernación, 1993)

Cincuenta años después de Sandi, la autora Palacios (2005, pág. 110), ya no más refiriéndose a la educación musical sino a la educación artística, describe la informalidad de la asignatura en la primaria al no ser considerada como asignatura obligatoria y el escaso tiempo que se le concede para atender a cuatro disciplinas artísticas. Así también, menciona la falta de especialistas en las disciplinas artísticas, el alcance limitado al cubrir un porcentaje mínimo de la población, inclusive en el Distrito Federal, entre otros factores que afectan de manera significativa a la formación artística en el nivel primaria. La misma investigadora reconoce que el campo de la investigación relativo a la educación artística es extremadamente escaso (Ibíd.). Por otro lado, si bien reconoce la atención que se tiene a la formación profesional, reconoce las enormes carencias formativas de los aspirantes a las carreras de música (Palacios, 2005, pág. 112), un problema que las escuelas profesionales de música han pretendido que solucionar con paliativos mediante la creación de ciclos de iniciación musical en sus instituciones.

En uno de los escasos estudios sobre los profesores de música del nivel secundaria, Servín refiere que no le fue posible obtener el número total de profesores de música en activo en el Distrito Federal pues solamente pudo conocer la cifra total de 1567 profesores de arte en secundarias para 874 escuelas públicas y 518 privadas. (Servín Morales, 2015, pág. 46). Ella misma resalta que mientras en algunas escuelas hay varios profesores, también hay variabilidad en su especialidad, pues pueden ser profesores de música, o bien de otras disciplinas como artes visuales, danza o teatro. De lo cual se desprende que es fortuito si un alumno recibe o no educación musical en ese nivel, al igual la calidad de esa educación puede ser muy heterogénea, ya que, en el mismo estudio de Servín, los docentes entrevistados comentan que no siguen el programa de manera íntegra y utilizan contenidos muy diversos.

Debido a que actualmente no hay datos confiables disponibles en cuanto al número de beneficiados con educación musical en la población en general en México, ni suficientes estudios sobre la calidad de esa educación, es necesario tomar en cuenta otros indicadores que reflejen el alcance de la educación musical en los sistemas educativos de otros países.

El grado de educación musical de una comunidad puede reflejarse en hechos y experiencias que hemos tenido en la cotidianeidad y los eventos sociales, como las reuniones masivas, los espectáculos y las fiestas entre amigos o familia. Por ejemplo, en eventos masivos como el fútbol, resalta que mientras los aficionados en algunos países cantan espontáneamente durante todo un partido de fútbol, y su canto es claramente distinguible y afinado a pesar de la cantidad de gente que canta simultáneamente en un estadio, en México los aficionados prefieren las porras recitadas o gritadas. La educación musical también se muestra cuando en un cumpleaños festejado en un restaurante se “cantan” *Las Mañanitas*, y honestamente, ¿se entonan o se desentonan? Los mexicanos algunas veces cantan afinado y gran número de mexicanos lo hace desafinado. No obstante, lo más grave no es si cantan afinado o no, si desarrollan al máximo sus habilidades musicales o no, lo más grave es que se continúa privando a la población en general de una educación musical o artística que pudiera beneficiarlos en su formación como individuos, en su integración social, en su sentido de pertenencia a una comunidad y en su seguridad personal, además de limitar su goce estético y la formación de un criterio musical que los liberara del consumismo musical mediático.

Este capítulo ha destacado en primer lugar la importancia de la educación musical desde tiempos remotos, el valor de la música para la sociedad desde el punto de vista de filósofos como Platón y Aristóteles, así como para pedagogos como Rousseau y Pestalozzi. Para poder establecer una comparación del desarrollo de la educación musical en los últimos siglos y también para justificar por qué se ha utilizado la Didáctica de la Música alemana en esta investigación, se establece como ejemplo el movimiento en pro de la profesionalización de la educación musical que tuvo lugar a finales del siglo XVIII en los países de habla alemana. Al final de este capítulo se reseñan brevemente los antecedentes de educación musical en el mundo prehispánico y el desarrollo de la educación musical en México en el siglo XX.

Capítulo II. REVISIÓN DEL ESTADO DEL CONOCIMIENTO, CONSTRUCTOS TEÓRICOS Y HALLAZGOS DE DISCIPLINAS QUE FORMAN PARTE DEL MODELO UNICOMS MÓVIL

La propuesta pedagógica de UNICOMS Móvil pretende ser congruente con los constructos teóricos de la didáctica específica de la música y de la educación auditiva y los hallazgos de la investigación en cognición musical. Las fuentes bibliográficas contempladas en esta investigación comprenden:

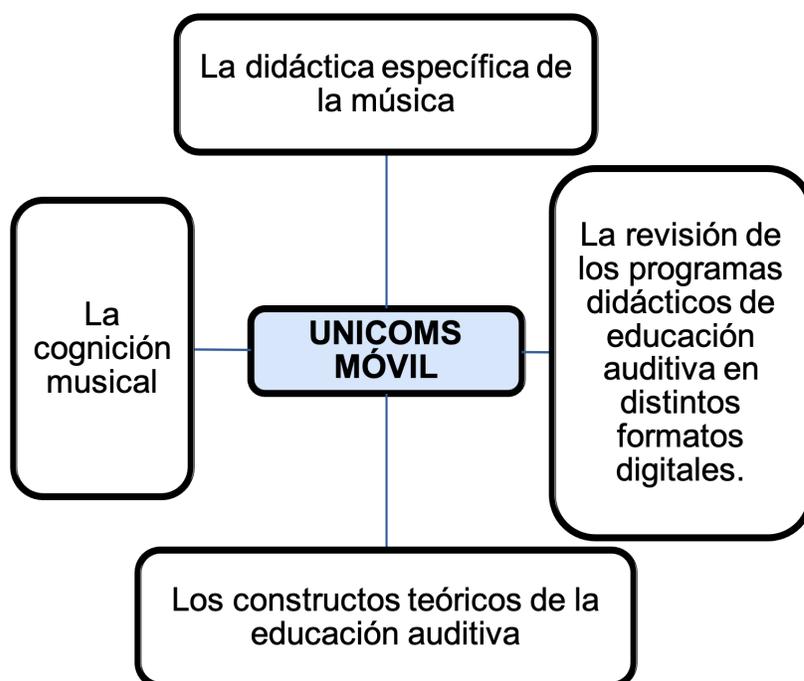


Figura 5 Fuentes bibliográficas de UNICOMS Móvil

II. 1. DIDÁCTICA ESPECÍFICA DE LA MÚSICA

En este trabajo se ha considerado indispensable utilizar la perspectiva de la Didáctica de la Música, disciplina cultivada principalmente en algunos países del norte de Europa, como Alemania y Austria, debido a tres hechos importantes:

- En los países europeos y en Latinoamérica se utiliza el mismo sistema musical, es decir, la tonalidad, como se explica más adelante.
- La carencia de una tradición de didáctica específica de la música en México como más adelante lo reconocerá Luis Sandi, el principal impulsor de la educación musical en nuestro país.
- El desarrollo que ha tenido la educación musical y la didáctica específica de la música en países como Alemania y Austria desde finales del siglo XVIII, a partir de la fundación de la *Singakademie* (Academia de Canto de Berlín).

En los siguientes párrafos se reúnen y analizan diversas concepciones del campo de esta didáctica específica de la música, así como sus relaciones con la Pedagogía de la Música y otras disciplinas desde las propuestas de algunos autores. Es importante enfatizar que los aportes de la Didáctica de la Música son prácticamente desconocidos en nuestro país. En México se han difundido extensamente algunos métodos europeos de iniciación musical y métodos de solfeo. Estos métodos carecen de una visión teórica amplia que los analice más críticamente en la práctica educativa, simplemente si acaso describen su propuesta metódica, por ejemplo, es posible mencionar dentro de estos el Método Orff, el Método Dalcroze, el Método Kodaly, el Método Martenot, el Método Suzuki, así como algunos métodos de solfeo italianos como el Pozzoli, otros franceses como el Dandelot y algunos españoles como el Baqueiro Foster.

El enfoque de la Didáctica de la Música, como didáctica específica, es especialmente importante por las características únicas del aprendizaje musical, ya que, a diferencia de otros campos de aprendizaje en los que la mayor parte de los contenidos son de tipo declarativo, en la didáctica específica de la música son procedimentales.

Asimismo, la concepción de contenidos de aprendizaje es más amplia pues el aprender música es el encuentro con una diversidad de objetos de aprendizaje y formas de aprender, como lo pueden ser las obras musicales, los principios de composición, los temas músico-sociológicos, los hechos musicológicos; pero también el desarrollo de habilidades como cantar, tocar, experimentar, improvisar, etc. (Kaiser & Nolte, 2003, pág. 109)

En el campo de la música muchos contenidos son procedimentales y de aprendizaje perceptivo, es decir, se trata del desarrollo de habilidades relacionadas con funciones cognitivas y acciones musicales, por ejemplo, el escuchar focalizando la atención o el tocar un instrumento.

Figura 6 Sobre el aprendizaje perceptivo en música

Sin embargo, no solamente se trata del desarrollo de habilidades musicales sino de procesos de enculturación, en los que los alumnos interactúan con bienes culturales por lo que, es necesario que el especialista de la didáctica específica parta del enfoque propio del campo específico, relacione éste con las ideas fundamentales sobre la posición del ser humano en la cultura y sociedad contemporáneas, y aporte lo específico: "...La Didáctica de la Música entonces tiene como característica una doble perspectiva, la relación al campo de la música y la relación a una concepción pedagógica general". (Otto, 1969, pág. 219)

Las obras musicales son producto de un contexto sociocultural determinado y no es posible aislarlo. Cualquier programa didáctico tendrá influencia en la manera de relacionarse con la música sobre los individuos que lo siguen; pero también tiene influencia el círculo social en el que ellos se acerquen a la música, por ejemplo, como el círculo de la familia, de la comunidad, de la escuela o las TIC, redes sociales, *YouTube*, etc.

DIVERSOS ENFOQUES DE LA DIDÁCTICA ESPECÍFICA DE LA MÚSICA

Como reflexión teórica a partir de la experiencia docente, la concepción de la Didáctica de la Música se ha ido enriqueciendo con contribuciones que ofrecen diversas perspectivas en torno a la problemática particular de enseñar música. En las páginas siguientes se presentan las ideas de varios autores sobre los constructos teóricos básicos de la Didáctica de la Música con el objeto de analizar sus aportes y establecer conceptos que sirvan de base para la propuesta didáctica de UNICOMS Móvil. En ese sentido, en algunos casos se presentan ideas que muestran acuerdos y en otros casos, desacuerdos, lo cual también sirve para mostrar que este campo didáctico está en constante movimiento.

Ya en la delimitación entre el campo de la Pedagogía de la Música y el de la Didáctica de la Música no existe un acuerdo extendido. De la misma manera, es muy diversa la descripción que hacen los autores entre la relación de este campo con otros campos del conocimiento. Por ejemplo, la concepción de la Didáctica de la Música desde la mirada del musicólogo y pedagogo en música alemán, Karl Heinrich Ehrenforth, es muy amplia, pues desarrolla y comprueba los aspectos autónomos de la especialidad, sus conceptos y objetivos orientados de acuerdo con las exigencias educativo-antropológicas y de formación. (Ehrenforth, Musikdidaktik, 1978, pág. 192). Además, la comprensión didáctica de Ehrenforth incluye la reflexión sobre los siguientes factores:

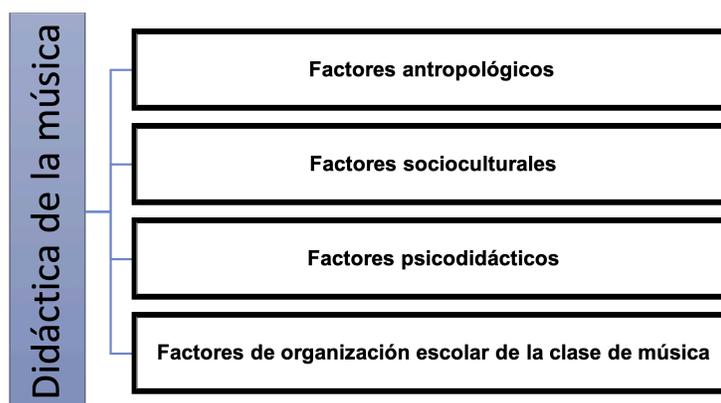


Figura 7 Factores de la comprensión Didáctica de la Música

Ehrenforth no reduce a la Didáctica de la Música al acercamiento estrictamente didáctico – musical, pues las diversas perspectivas disciplinarias que él propone sitúan al aprendizaje de la música tomando siempre en cuenta otros factores como son los siguientes:



Figura 8 Otros factores en la Didáctica de la Música

Por otro lado, Walter Kühn enfatiza la importancia de considerar la naturaleza cultural de la música con relación a los contenidos, haciendo referencia a la pedagogía y no a la didáctica: “En la pedagogía musical todas las cuestiones de la música se tratan desde la perspectiva de la formación cultural del ser humano con el objetivo de servir a la práctica de la educación musical”. (Kühn W. , 1926, pág. 133)

La consideración de Kühn es importante debido a que las obras musicales, como contenido educativo, no deben verse únicamente como objetos didácticos, que sirven como ilustraciones sonoras o para desarrollar habilidades instrumentales, sino que es necesario tomar en cuenta todas las implicaciones del contexto cultural del cual han sido extraídas. (Ibíd.)

La teoría de la educación musical – mejor denominada de manera breve como pedagogía de la música – tiene como fin dirigir la práctica con el apoyo de la razón, comprender su sentido, sistematizarla, definir su objetivo general y su tarea, además proporcionar lineamientos para los materiales y su tratamiento metódico. (W. Kühn)

Figura 9 Sobre la teoría de la educación musical

Según Kühn, las fuentes que contribuyen a la construcción teórica son la extensa experiencia de la práctica de la educación musical y las consultas a las ciencias de apoyo. Así, uno de los pilares del quehacer didáctico es el conocimiento de la práctica del campo educativo, es decir, la experiencia docente de quienes nos preceden y la sistematización de esta para su comprensión, de manera que nos permita analizar y comparar diversas visiones didácticas.

La teoría de la enseñanza no se construye o se limita alrededor de una propuesta en particular, sino que requiere de constructos que puedan ser aplicados a una diversidad de propuestas didácticas y establecer relaciones entre ellas. Los constructos teóricos que son producto de una abstracción de los componentes didácticos de diferentes propuestas, sirven para el análisis y la comparación de contenidos de diversas propuestas.

Figura 10 Sobre los constructos teóricos

Para la pedagoga musical Sigrid Abel-Struth, el punto central en su campo de investigación es la clase y el *curriculum*. Según esta autora, existe una relación entre la Pedagogía de la Música y la didáctica de esta en el concepto: la pedagogía musical contiene a la Didáctica de la Música y a la Pedagogía de la Música. La Didáctica de la Música comprende el aprendizaje y la enseñanza de la música relacionados con la clase.

Una teoría, que no se confunde con un concepto didáctico de la música actual y parcial, una teoría que más bien aclara y ordena los presupuestos, las condiciones y posibilidades del aprendizaje musical en correspondencia con la investigación de los fundamentos de la pedagogía musical, para precisamente establecer medidas y posibilidades de relaciones entre diferentes conceptos de Didáctica de la Música y poder recomendar orientaciones especiales. (Abel-Struth, 1975, pág. 18)

Ehrenforth también expresa claramente la relación entre la Pedagogía de la Música y la Didáctica de la Música con el objetivo común de la construcción de la teoría de la educación musical. Asimismo, señala los campos de acción de ambas. (Ehrenforth, 1977, pág. 97)

Se debe aspirar a una división cooperativa del trabajo entre la Pedagogía de la Música y la Didáctica de la Música, que esté dirigida al objetivo común de la teoría de la educación musical. La Pedagogía de la Música se encargaría de las siguientes tareas:

- La investigación empírica psicológica y sociológica de las condiciones y supuestos músico-culturales del aprendizaje musical (esto en una estrecha relación de trabajo conjunto con la Psicología de la Música y la Sociología de la Música)
- El proceso y renovación de los conocimientos y teoremas de las ciencias afines (como la sociología y la antropología) en la medida en que sean necesarios y útiles a una teoría de la educación musical.

A la Didáctica de la Música se le encargaría: a) reflexionar y relacionar todos los aspectos de la intermediación docente de la música y b) desarrollar el planteamiento de objetivos de la formación cultural de la música, que tendrá su medida decisiva en qué es lo que la música como fenómeno histórico y contemporáneo puede contribuir al proceso de formación individual del ser humano. Tal planteamiento de objetivos es necesario en la búsqueda de alternativas para las decisiones educativas y de política cultural, y es tarea irrenunciable de la didáctica específica. (Ibíd.)



Figura 11 Campos de acción de la Didáctica de la Música

Entonces, tanto para Ehrenforth, como para Abel-Struth y Kühn, la pedagogía sería el hiperónimo que contendría a la didáctica de la música, y esta última se centraría en la experiencia docente, la investigación sobre la clase, su planeación, organización y curriculum.

Figura 12 Sobre la pedagogía y la Didáctica de la Música

Sin embargo, para otros autores, como es el caso de Werner Krützfeld, tal división de tareas no existe. Para él, la Didáctica de la Música es el hiperónimo que comprende también a la Pedagogía de la Música.

La didáctica específica es el proceso de investigación de tipo teórico que intenta esclarecer cómo algo debe enseñarse... la didáctica específica de la música se convierte en una teoría científica de la pedagogía musical, una metapedagogía de la Música. (Krützfeld, 1968, pág. 6)

De tal manera que para Krützfeld, el campo de la investigación teórica sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza dentro de la Didáctica de la Música y no dentro de la pedagogía. Su propuesta tiene la ventaja de situar en un mismo campo a la práctica docente y a su teorización, una teoría y práctica de la educación de la música, y así, conduce a evitar el dualismo que tiende a desconectarlas y a hacerlas dos campos diferentes que están alejados.

Otras visiones se relacionan más directamente con la práctica de la educación musical. Por ejemplo, la definición de Michael Alt sobre la Didáctica de la Música:

La didáctica se entiende aquí como el aprendizaje que debe evitar los esfuerzos desordenados de la práctica a través de la definición de lo fundamental.” Sin embargo, también se consideran los “fundamentos músico - didácticos (ciencias educativas, didáctica, sociología, psicología) y los modelos de trabajo y reflexión recomendados desde la musicología en el sentido de una planeación teórica de la didáctica. (Alt, 1968, pág. 7)

En el caso de las propuestas didácticas de la educación auditiva, como veremos más adelante, es muy claro el andamiaje teórico en el que descansan.

Las diferentes opiniones de los autores aquí citados, si bien difieren en señalar a la didáctica o a la pedagogía de la música como la disciplina que contiene a la otra, sí coinciden en que la pedagogía de la música y la didáctica de la música tienen un alcance teórico, además coinciden en que para la formulación de sus teorías es importante considerar perspectivas de otras disciplinas y crear constructos teóricos que sean aplicables en el análisis de diversas propuestas educativas.

Como la delimitación de los campos de Pedagogía de la Música y de la Didáctica de la Música es difícil de realizarse, en este trabajo se utilizará solamente la denominación Didáctica de la Música en un sentido amplio.

LAS FORMAS DE INTERACTUAR CON LA MÚSICA

A diferencia de lo que sucede en otros campos didácticos, en la Didáctica de la Música varios autores han coincidido en que la naturaleza de la música, por ser un bien cultural y estar íntimamente inmersa en la vida social, requiere de un planteamiento particular que enfatice la relación entre los alumnos y la música. Es por ello que ha sido necesario crear el constructo *Formas de interactuar con la música*.

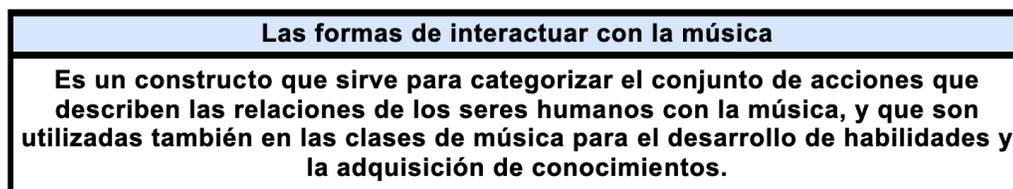


Figura 13 Sobre las Formas de interactuar con la música

Como en la psicología, se trata de comportamientos observables; pero en este caso se trata de comportamientos intencionales, premeditados y variables a voluntad como actuaciones humanas.

Según Kaiser y Nolte (2003, pág. 31) éstas se reducen a las siguientes:

Formas de interactuar con la música
Escuchar - Percibir (Recepción)
Reflexionar (Reflexión, saber de...)
Realizar - Reproducir
Crear
Representar la música en otro medio

Figura 14 Formas de interactuar con la música

El constructo *Formas de interactuar con la música* puede contener diversas relaciones y no siempre se les conceden a éstas la misma importancia. Este constructo aparece en la literatura didáctica de diversas maneras:

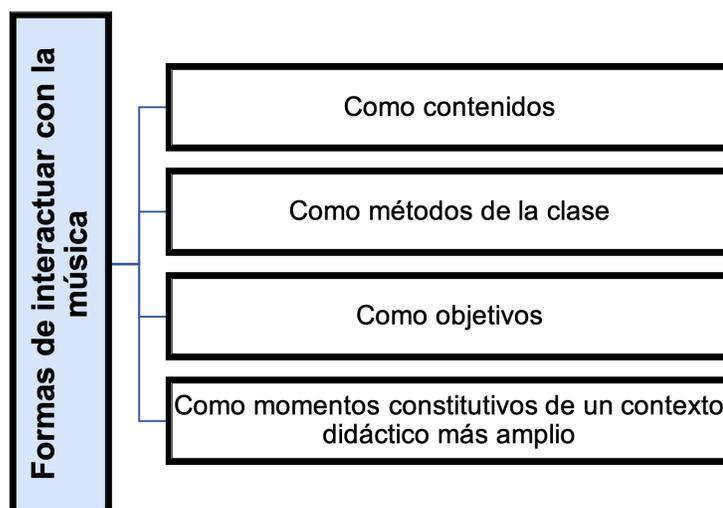


Figura 15 Constructo Formas de interactuar con la música

Para la planeación didáctica, el conocer las diferentes formas de interactuar con la música y estar conscientes de su multiplicidad brinda excelentes oportunidades de enriquecer las actividades dentro de las clases de música. Según Venus, citado en Kaiser y Nolte (2003, pág. 33), hay 5 Formas de interactuar con la música: la producción, la reproducción, la recepción, la transposición y la reflexión sobre la música. De acuerdo con lo anterior, entonces podemos decir que:

Formas de interactuar con la música	
La producción de la música agruparía a:	La composición e improvisación.
La reproducción incluiría:	La interpretación de la música vocal e instrumental, ya sea individual o en conjunto.
La recepción incluiría:	Escuchar la música que uno canta, toca, o bien, improvisa.
	Escuchar música tocada por otros, ya sea en un público o por medios tecnológicos.
En la transposición de la música:	Se ejecutan otro tipo de manifestaciones como la danza y representaciones lingüísticas o plásticas.
	En esta última categoría entrarían los procesos de análisis y comentarios sobre la música y la teoría de la música.

Figura 16 Formas de interactuar con la música

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

En la Didáctica de la Música se usa frecuentemente el concepto de objetivo de aprendizaje y se refiere a las intenciones o fines de la clase de música. Según Kaiser y Nolte (2003, pág. 86), también es frecuente utilizar las siguientes denominaciones para referirse al concepto:

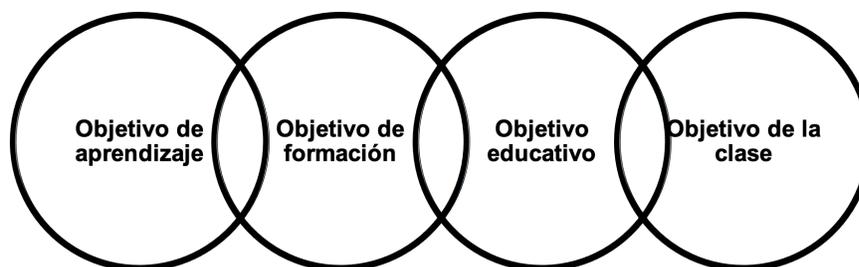


Figura 17 Diversas denominaciones del concepto de objetivo de aprendizaje

Según Abel-Struth (1978, pág. 14) es preferible utilizar el concepto de **objetivo de aprendizaje** y situarlo en relación con el **proceso de aprendizaje del alumno**, ya que los objetivos de formación y el objetivo educativo se refieren a los fines institucionales o docentes, mientras que los objetivos de la clase no incluyen las actividades que tienen lugar fuera de la misma.

El objetivo de aprendizaje musical indica hacia dónde debe dirigirse éste y debe describir el resultado que se persigue, un resultado que, si bien tal vez no se va a lograr con seguridad, sí es posible en la realidad.

Figura 18 Sobre el objetivo del aprendizaje musical

Los objetivos de aprendizaje de la Didáctica de la Música se derivan de los objetivos educativos generales y del campo musical específico. Para ejemplificar esta derivación, Kaiser y Nolte (2003, pág. 94) citan el comportamiento autónomo en el mundo como objetivo educativo general y la capacidad para reconocer la calidad de las ofertas musicales disponibles en los contextos culturales, lo que a mi parecer, esto incluiría actualmente a las redes informáticas (TIC). De ahí ellos desprenden como objetivos específicos de la clase, la capacidad para comprender las características estilísticas de música y el desarrollo de valores musicales.



Figura 19 Objetivos de aprendizaje de la Didáctica de la Música

En el establecimiento de objetivos, el tener en cuenta objetivos educativos generales permite:

- 🔍 **Ver a la clase de música como parte de un mundo en constante cambio y dejar de concebirlo como una reserva natural protegida permanente.**
- 🔍 **Visualizar a los alumnos como seres humanos en desarrollo; que en su contexto actual y el contacto posterior a la formación escolar con el mundo se confrontarán con múltiples ofertas musicales, algunas de las cuales son simplemente artículos de consumo, por lo que habría que proveerlos de una capacidad crítica que les permita identificar la calidad musical de esas ofertas.**

Figura 20 Establecimiento de objetivos

“Para los objetivos de aprendizaje musical, es necesario, como para todos los objetivos, partir de una relación objeto – sujeto, es decir, de la relación contenido y componentes de comportamiento.” (Abel-Struth, 1978, pág. 29)

Para la consecución de un objetivo en la planeación didáctica es necesario establecer una relación objeto – sujeto. Un objeto con el cual se trabajará para la consecución del objetivo, es decir, un contenido en el que tiene lugar el aprendizaje, y el comportamiento que se espera del alumno frente a éste.

Figura 21 Relación objeto-sujeto

CONCEPTO DE CONTENIDO DE APRENDIZAJE

En el caso del aprendizaje de la música, debido a la naturaleza de esta – y como su aprendizaje es declarativo, procedimental y perceptivo – hay una amplia riqueza de contenidos que pueden ser obras musicales, principios de organización musical, temas de la reflexión sobre la misma y acciones musicales como cantar, tocar e improvisar.

La selección de los contenidos está íntimamente relacionada con los objetivos, es a partir de ellos que se procede a seleccionarlos. Sin embargo, esta relación del uso de contenidos para lograr objetivos no debe de ser la única consideración.

El proceder simplemente como si se tratara de una relación entre el fin y el medio de obtenerlo – es decir, una relación técnica – puede ser problemático en el caso de la música, porque tales contenidos están insertos en una realidad histórico-social, y por ello, también en los contextos de experiencia extraescolar de los alumnos con sus implicaciones valorativas políticas y culturales. (Klafki, 1979, pág. 26)

Desde esta consideración de Klafki, se puede decir además que, el elegir contenidos solamente en función de los objetivos podría dejar de lado también la naturaleza misma de los objetos musicales. Por ejemplo, el abordar una obra musical como medio para desarrollar una destreza técnica específica sin tener en cuenta su valor musical, ni sus implicaciones socio – culturales, es decir, descontextualizarla y reducirla a un mero ejercicio técnico.

Lo anterior es lamentablemente bastante frecuente en el caso de la formación de instrumentistas y cantantes. El problema es que, una vez que la atención del alumno se focaliza en el dominio de la destreza técnica, puede relegar el trabajo interpretativo.

ASPECTOS PARA LA ELECCIÓN DE CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE MÚSICA

Este problema se resuelve en la Didáctica de la Música contemporánea desde diferentes puntos. La elección de contenidos de aprendizaje musical se efectúa bajo aspectos diferentes. Por ejemplo:



Figura 22 Aspectos de la elección de contenidos

Lo anterior da cuenta de los múltiples factores que intervienen en la elección de los contenidos de aprendizaje en la Didáctica de la Música y que su definición no es únicamente a partir de los objetivos de un curso.

SOBRE EL CONCEPTO DE MÉTODO Y OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

A diferencia del método científico que describe un proceso necesario para el avance de conocimiento, los métodos del campo de la música organizan los procesos de aprendizaje. (Kaiser & Nolte, 2003, pág. 134). En este sentido Klafki habla sobre las formas y maneras de procedimiento con las que los seres humanos bajo concepciones de objetivos pedagógicos intentan influir consciente y de manera planeada el aprendizaje de otros seres humanos. (Klafki, 1970, pág. 129)

En el contexto de la didáctica de la música se habla frecuentemente de métodos; pero el término en este campo no tiene relación con el método en la ciencia. Es usual denominar métodos a las diferentes propuestas didácticas que, por lo general, son libros para el estudio de un instrumento que consisten en ejercicios; o bien, los métodos en música tratan un tema particular como el solfeo, la educación auditiva, la armonía y el contrapunto. Los métodos son referencias importantes para la formación musical básica.

Figura 23 Sobre el concepto de método

A continuación, veremos algunas de las características de los métodos, según diferentes autores.

Características de los métodos	
Klafki:	Los métodos son formas de procedimiento para influir de manera planeada en el aprendizaje con objetivos pedagógicos definidos. (Klafki, 1970, pág. 129)
Schulz	El método es una estructura para el aprendizaje en la que se relacionan diversos componentes pedagógicos y de contexto; como son los fines, las temáticas, los medios y el contexto sociocultural. (Schulz, 1979, pág. 30)
Heimann	Los métodos son invenciones que, por un lado, son logros de la fantasía didáctica constructiva y diseñadora; por otro lado, al reunirse con otros, forman un acervo que sirve para incentivar la creatividad y mantenerla sobre los caminos transitables y los esquemas. Heimann citado en Schulze (Schulze, 1978, pág. 21)
Schulze	Otra característica de los métodos es que consisten en un sistema de reglas, a manera de instrucciones, están estructurados, son secuencias planeadas de operaciones y se encuentran en el contexto de un sistema. (Schulze, 1978, pág. 23)

Figura 24 Características de los métodos según varios autores

De acuerdo con lo anterior, el método señala cómo proceder en el aprendizaje para que el alumno logre ciertos objetivos. Normalmente los métodos en música estructuran sus contenidos ordenados en grados de dificultad, en algunos casos por niveles congruentes con los supuestos de sus autores. Como estructura compuesta de relaciones, los métodos tienen una organización que puede comprenderse desde una perspectiva lógica derivada de los supuestos de los autores para la consecución de un fin y algunas veces señalan otros aspectos relacionados con los temas y el contexto socio cultural.

Los métodos consisten muchas veces en maneras de proceder recomendadas a los profesores; pero también, en instrucciones que deben seguir los alumnos para hacer ejercicios.

Como invenciones, en la didáctica de la música, los métodos generalmente son obra de un solo autor, es decir, son creaciones individuales. Hacer un método es un trabajo creativo. El problema de los métodos, y tal vez una de las razones por las que son criticados, es que frecuentemente los supuestos en los que descansan no son los pertinentes para llegar a los fines que persiguen.

Figura 25 Sobre los métodos

Según Kaiser y Nolte (2003, pág. 136) el término “método” en la didáctica general también puede ser substituido por otros términos. Por ejemplo:

Otras maneras de nombrar el término método	
Diseño de la clase	Organización de la clase
Forma de la clase	Técnica de la clase
Organización de aprendizaje	Formas y principios de la enseñanza y aprendizaje
Caminos de la enseñanza	Procesos de enseñanza
Caminos de solución	Principios y modelos de clase
Variables de intermediación	

Figura 26 Otras maneras de nombrar el término método según Kaiser y Nolte

Según Abel-Struth (1982, pág. 40) los métodos tienen sentido solamente en el contexto de los objetivos didácticos establecidos previamente. El concepto método de clase se utiliza para todo aquello que organiza y facilita la conducción de la clase, también sirve para indicar:

- Un proceder determinado del docente para organizar contenidos de la clase y presentarlos a sus alumnos.
- Describir situaciones didácticas y comportamientos docentes.
- Recomendar el uso de recursos didácticos y delimitar la función del docente para favorecer la actividad del alumno.

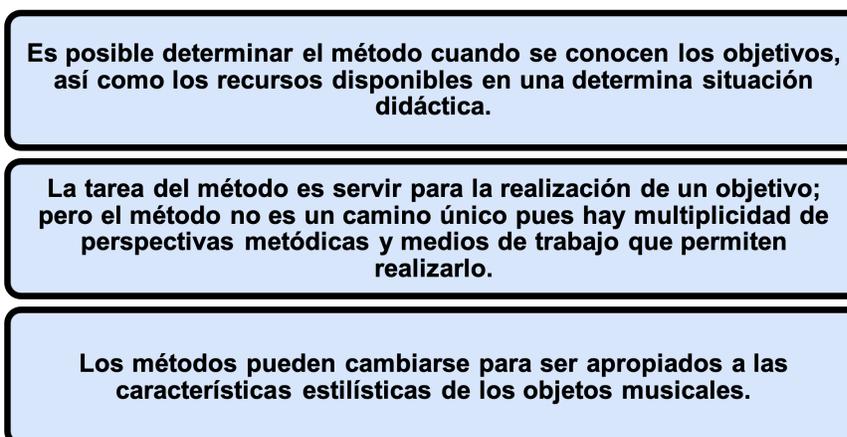


Figura 27 Otras maneras de nombrar el término método según Kaiser y Nolte

ORGANIZACIÓN DE LOS MÉTODOS PARA SU USO EN LA CLASE

Hay diversos enfoques para la organización y uso de los métodos en la clase. En primer término, se cita aquí la estructuración del repertorio metódico de la Didáctica de la Música. En este caso se utilizan dos aproximaciones sistemáticas de la didáctica general. Una de esas fue creada por Klafki y otra por Schulze, ambas pretenden estructurar la diversidad metódica en el campo del aprendizaje escolar. Aquí cito la de Klafki (1970, pág. 133) quien utiliza el siguiente esquema de orden:

Los dos primeros componentes tienen que ver con la estructuración de la clase, por ejemplo, dividir los contenidos en campos especializados según los elementos de la música y la atención de los mismos dentro de una unidad de clase:	
División de una unidad de clase	División de la clase
El tercero está relacionado con las relaciones sociales entre el profesor y los alumnos, y entre éstos. Aquí se determina cuáles actores de la clase realizan qué tareas:	
Formas sociales de la clase	
El cuarto tiene que ver con el tipo de tareas y actividades que realizan los alumnos:	
Formas de acción de la enseñanza y actos de aprendizaje de los alumnos	
Los últimos dos se relacionan con condiciones y recursos disponibles para la clase:	
Condiciones técnicas y de organización de la clase	Recursos de la clase

Figura 28 Estructuración metódica en el campo del aprendizaje escolar

La clase también puede dividirse en diferentes fases. Un ejemplo de división de la clase es utilizando el esquema de articulación de la clase en distintas fases, por ejemplo, Roth citado por Kaiser y Nolte (2003, pág. 149) propone:

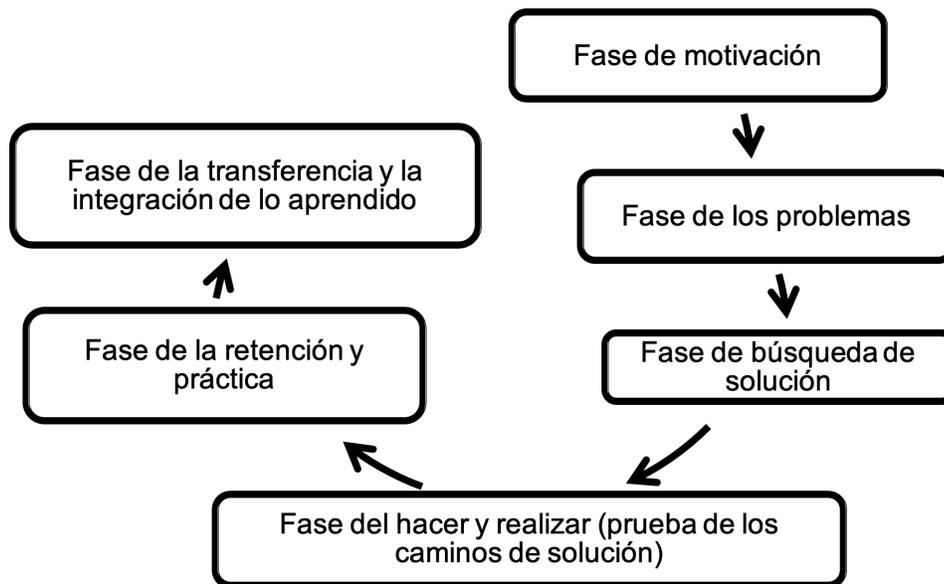


Figura 29 Esquema de articulación de la clase

La consideración de las fases propuestas es interesante pues comprende el proceso de asimilación desde una primera aproximación al objeto de estudio hasta la aplicación de lo aprendido en contextos diferentes:

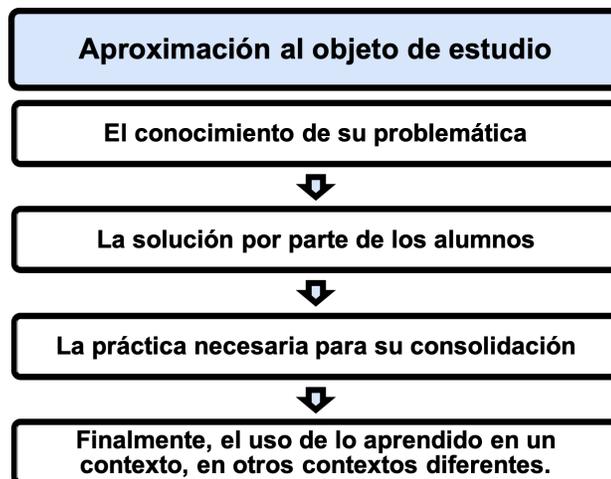


Figura 30 Aproximación al objeto de estudio

A través de la revisión de la Didáctica de la Música se ha podido conocer cómo se han aplicado los constructos teóricos de la didáctica general al campo de didáctica específica de la música. También se ha visto cómo dentro de la reflexión de la didáctica especializada en música se han creado constructos teóricos propios del campo específico para contemplar la música en todas sus dimensiones y a la vez contemplarla como objeto didáctico.

De la misma manera, al recorrer las diferentes visiones de los autores aquí citados ha sido posible comprender la importancia de las visiones educativas generales en las tareas específicas de la enseñanza de la música. Por ejemplo, la importancia de la autonomía como fin educativo general, y como derivado de ese objetivo general de la educación, se infiere la necesidad de contribuir hacia la consecución de la autonomía como seres humanos a través de la formación del criterio musical en el campo de la Didáctica de la Música. Asimismo, se ha podido comprender la importancia de crear constructos teóricos específicos del campo de la música como, por ejemplo, el constructo las formas de interactuar con la música, para no perder de vista la relación humana de la música aún cuando a la música se le considere un objeto de aprendizaje.

II. 2. DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN AUDITIVA

La didáctica de la educación auditiva y el solfeo aparecieron al mismo tiempo que la formalización de la escritura musical, y el primer especialista en la didáctica de esta fue Guido d'Arezzo, quien propuso la escritura musical en un tetragrama, es decir, en lo que hoy conocemos como pentagrama. D'Arezzo, al proponer la escritura en el "pentagrama", comprendió inmediatamente que el escribir la música implicaba también el problema de la lectura de la música. Para resolver este problema propuso que los principiantes aprendieran el Himno a San Juan, en el que cada estrofa contiene una melodía representativa de una estructura modal diferente, la que debiera recordarse antes de leer un ejemplo en una escala modal determinada. (Ehrenforth, 2005, págs. 168-169)

Tanto el sistema de escritura propuesto por Guido como sus recursos didácticos para la lectura musical fueron difundidos por toda Europa y se han utilizado por mucho tiempo. Fue hasta el siglo XIX que se fueron formando tradiciones diferentes en torno a la enseñanza de la lectura musical y la educación del oído. Las más importantes según Estrada (2008, pág. 18) en el contexto europeo fueron:

Tradiciones de la Educación Auditiva	
Gehörbildung	Alemania, Austria, Suiza, entre otros
Ear Training	Inglaterra y USA
Solfeggio	Francia, Italia, España, y los países de Latinoamérica como Argentina, Brasil, México, entre otros.

Figura 31 Tradiciones de la Educación Auditiva

La educación del oído se difundió a través de los métodos editados en forma de libros desde finales del siglo XIX. Estos libros se dirigieron principalmente a los profesores y su contenido principal eran ejercicios rítmicos y melódicos. Algunos libros más recientes, hacia la segunda mitad del siglo XX, se dirigen también al alumno, y sólo excepcionalmente, están concebidos para ser utilizados de manera autodidacta, como los publicados por Kühn (1983) y Estrada (1989).

Otros recursos didácticos, que aparecieron en la segunda mitad del siglo XX, complementaron algunos libros al ofrecer ejemplos musicales grabados en *cassette* y en CD. Más recientemente se editaron también programas de educación auditiva en *software*. Estos recursos tecnológicos por lo general están enfocados para ayudar a los alumnos en su “entrenamiento musical” y sus estrategias se reducen a la repetición condicionada, al aprendizaje memorístico y descontextualizado.

Es necesario enfatizar que en nuestro país se utilizan en su mayoría libros editados en el extranjero, algunos incluso de finales del siglo XIX y principios del XX con propuestas didácticas anacrónicas y sin fundamentos pedagógicos o psicológicos. En México solamente han sido editados los libros de Educación Auditiva de Estrada (1984), (1989), (1989) y el de Romero (2011).

SOLFEO – EAR TRAINING – GEHÖRBILDUNG

Nuestro país fue heredero directo de la tradición del solfeo latino, pero desde la década de los ochenta, la enseñanza del solfeo se enriqueció con aportes de las tradiciones anglosajona, alemana, y con las publicaciones sobre el entrenamiento auditivo básico de Estrada (1984) (1989), las cuales se difundieron ampliamente y dieron origen al cambio de nombre de las asignaturas de solfeo, agregándoseles las denominaciones de entrenamiento auditivo o educación auditiva.

Por otra parte, dentro de la tradición del Gehörbildung, Mackamul desarrolla uno de los conceptos de educación auditiva más amplios:

“La Educación Auditiva enseña al estudiante a desarrollar y aprovechar al máximo su capacidad de concentración y su memoria musical; a fundir la imaginación sonora, la escritura musical y la sensación muscular instrumental en la imaginación sonora interna; a registrar auditivamente los contextos musicales y sus elementos y reproducirlos en su instrumento; a distinguir el contenido variable de una pieza de su esencia regular; a separar la vivencia

sensorial, y través de una percepción y retención consciente de los sonidos aplicar criterios especializados.” (Mackamul, 1969, pág. 8)

Existen dentro de la educación auditiva algunos contenidos que son compartidos ampliamente y otros que son propuestas específicas de cada autor. Mientras que hay un acuerdo en contenidos que no debieran faltar, algunas de las propuestas específicas son muy interesantes para tomarse en cuenta en la planeación didáctica, debido a que son aportes que marcan una diferencia en la forma de concebir el aprendizaje musical.

Por ejemplo, dentro de las formas de acción, solamente Kühn (1983) y Mackamul (1969) consideran acciones cognitivo – musicales, como la lectura en silencio, que es una actividad que se basa en lo que la psicología de la música se denomina representación auditiva interna a partir de la notación musical y que, según algunos investigadores, como Brodsky (2003, págs. 602-612), es uno de los indicadores más importantes de musicalidad e inteligencia musical.

Es importante resaltar que Estrada (2008, págs. 141-142) en su investigación sobre la didáctica y el desarrollo curricular en educación auditiva, hace incapié en que hay cierto tipo de funciones cognitivas que son las utilizadas en la educación auditiva, y son las siguientes:

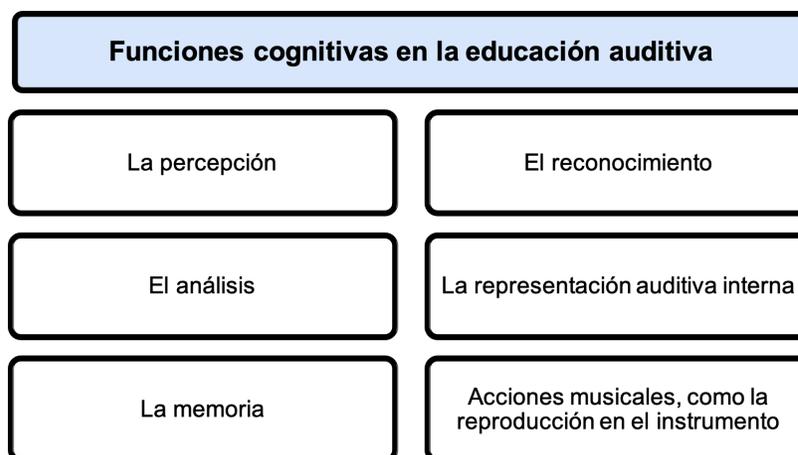


Figura 32 Funciones cognitivas en la Educación Auditiva

Además, hay otros autores que coinciden en algunas secuencias didácticas en el orden en que proponen sus ejercicios (Estrada Rodríguez, 2008, págs. 49-51). Aquí también las coincidencias en las secuencias no son lo único interesante pues hay propuestas específicas que son dignas de tomarse en cuenta, debido a que descansan en principios de percepción, por ejemplo, la teoría de la *Gestalt* (Wertheimer, 1923, págs. 301-350) y la teoría de los esquemas (de la Motte-Haber, 2005, págs. 61-64).

En suma, la teorización de la educación auditiva revela que su práctica provee de una gran riqueza de ejemplos y modelos que están disponibles para nuevas propuestas didácticas. El uso de la teoría de los esquemas y de la *Gestalt* se ha considerado fundamental en el diseño de la propuesta didáctica del modelo UNICOMS Móvil, como más adelante se verá.

LAS PROPUESTAS DIDÁCTICAS EN LIBROS

Debido a que hasta ahora no hay una revisión y análisis de las propuestas didácticas disponibles en formatos digitales, y que es una tarea imprescindible para este trabajo, citaré el trabajo de la revisión y análisis de las propuestas didácticas de educación auditiva disponibles en el formato de libro que ya se ha realizado por Estrada (2008)

Mediante el análisis de trece libros de educación auditiva de la tradición alemana de la *Gehörbildung*², Estrada llegó a la conclusión que el contenido principal de esos libros son los ejercicios para el desarrollo de habilidades auditivas, además que la mayoría de los autores no plasman en sus libros los fundamentos pedagógicos, psicológicos o filosóficos de sus propias propuestas didácticas. (Estrada Rodríguez, 2008)

² *Gehörbildung*: Esta denominación tiene dos componentes *Gehör* que significa oído o audición y *Bildung* que grosso modo significa formación cultural.

Estrada también identificó los componentes didácticos característicos de este campo de aprendizaje:

Componentes didácticos característicos de la Educación Auditiva
Las formas de acción
Los campos de acción
Las secuencias didácticas
Los contenidos comunes y específicos de cada propuesta

Figura 33 Componentes didácticos característicos de la Educación Auditiva

Las formas de acción de la clase son los distintos tipos de ejercicios que utilizan profesores y alumnos para desarrollar las habilidades de percepción y reproducción musicales.

Los ejercicios más conocidos en el Solfeo, en el *Ear Training* y en la *Gehörbildung* son: la lectura entonada y el dictado. Las funciones cognitivas subyacentes y las acciones musicales implicadas en esto se identifican en los ejercicios para su análisis teórico. Por ejemplo:

La lectura entonada tiene dos componentes	
leer	cantar

Figura 34 Componentes de la lectura entonada

El dictado tiene los componentes	
escuchar	escribir

Figura 35 Componentes del dictado

Las tradiciones latina, anglosajona y alemana no utilizan las mismas formas de acción. En la tradición latina son pocas y en la alemana se utiliza el mayor número de ellas, 73. Estas 73 formas de acción comprenden algunas que son cadenas de acciones musicales y funciones cognitivas, y otras que utilizan acciones y funciones de manera simultánea. Según Estrada (2008), las funciones cognitivas y las acciones musicales básicas son las siguientes:

Matriz de las formas generales de la acción	
1. Analizar	2. Aprender de memoria
3. Escuchar	4. Cantar
5. Tocar	6. Escribir
7. Leer	8. Reconocer
9. Otras acciones	

Figura 36 Formas de Acción Básicas

En el análisis de los libros de educación auditiva, los autores integran los ejercicios en campos de acuerdo con los elementos de la música y el número de voces de los ejemplos. Sin embargo, la división en campos no es compartida en ningún caso entre los autores, cada uno presenta su propuesta individual, por ello, Estrada (2008) propuso una categorización que pudiera adaptarse a las propuestas individuales y sirviera para el meta análisis:

10 campos de formas de acción	
La mayoría de las formas de acción se registraron en dos o más columnas si cumplen con actividades simultáneas o sucesivas. La última columna muestra la clasificación de los siguientes Campos de Formas de Acción:	
Rítmica:	Cualquier tarea que trata el ritmo como un elemento aislado de la música, como golpear el ritmo o aplaudir al ritmo de una melodía.
Sonidos aislados:	Todos los ejercicios para sonidos aislados.
Intervalos:	Esta categoría agrupa todos los ejercicios con intervalos aislados, ya sean sucesivos o simultáneos. Aquí también se incluyen ejercicios de intervalos que se conectan fundamentalmente con estrategias para leer o escuchar música.
Escalas:	Formas de acción que consideran las escalas como un bloque aislado: la escritura, el canto o reconocer una cierta escala.
Acordes:	En esta categoría están las formas de acción de acordes aislados, pero no para progresiones armónicas como las cadencias.
Melodía:	Ejercicios para la detección de líneas melódicas, tonales o no tonales.
Dos voces:	Con ejemplos homófonos y polifónicos.
Tres voces:	Con ejemplos homófonos y polifónicos.
Armonía:	Todas las formas de acción que contengan una secuencia de 2 o más acordes.
Formas musicales:	En esta categoría se encuentran las tareas para la determinación de las formas musicales, especialmente aquí se encuentra la forma de una canción.

Figura 37 Diez Campos de Formas de Acción

CONTENIDOS

Los contenidos de un campo de aprendizaje varían considerablemente en extensión y temática según los autores. Por ejemplo, en el campo rítmica, solamente algunos autores incluyen tareas básicas como la identificación del metro en un ejemplo musical.

SECUENCIAS

Las secuencias son el orden en que las formas de acción se introducen en un campo de aprendizaje específico. Éstas son determinadas por los criterios de complejidad que los autores adjudican a las formas de acción (por ejemplo, un orden de lo más sencillo a lo complicado), algunas veces éstas aparecen presentadas en distintos niveles o simplemente en sucesión.

FORMAS DE ACCIÓN O EJERCICIOS

El contenido predominante de los métodos de educación auditiva consiste en ejercicios, tareas o actividades denominados aquí formas de acción. Estas actividades pueden estar integradas por diferentes componentes cognitivo – musicales. Las formas de acción básicas son:

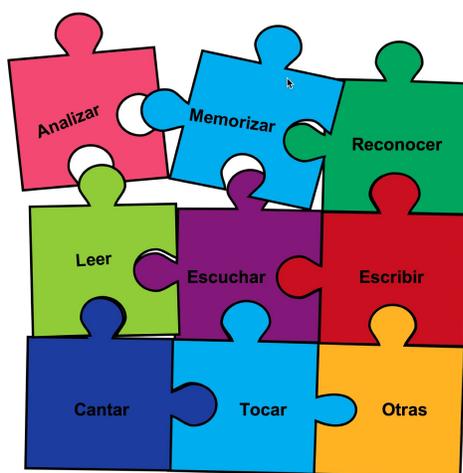


Figura 38 Formas de Acción Básicas

- Las Formas de Acción Básicas se combinan sucesiva y simultáneamente.
- Existen más de 70 Formas de Acción diferentes en la Educación Auditiva. Por ejemplo, en el dictado aparece esta secuencia de Formas de Acción:

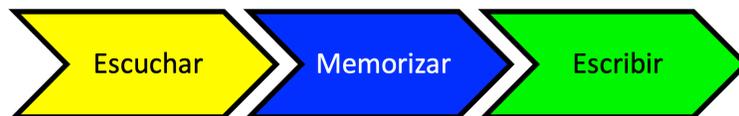


Figura 39 Formas de acción básicas del Dictado

II. 3. COGNICIÓN DE LA MÚSICA

Para ampliar la perspectiva tradicional de la formación de profesionales en la música, el diseño de la propuesta didáctica en esta investigación considera los hallazgos del campo de la investigación musical, que comprende la percepción de la música, otros procesos cognitivos como la memoria musical y el estudio del desarrollo de las habilidades musicales.

Si bien la visión desde la teoría musical le ha permitido a la didáctica tradicional de la música diseñar sistemas de estudio lógicos y coherentes, tiene el inconveniente de centrarse fundamentalmente en la música representada en la notación musical y no en la percepción de la música en tiempo real o el desarrollo de las habilidades musicales.

Si se consideran los hallazgos de la cognición musical sobre el estudio y desarrollo de las habilidades musicales se podrían cuestionar y reformular los objetivos, contenidos y ejercicios de la educación auditiva.

Todo lo anterior podría contribuir a disminuir lo que Malbrán denomina la brecha entre la teoría de la música, la percepción de la música en tiempo real y la didáctica. La misma autora considera que los progresos obtenidos en el campo de la ciencia son una poderosa herramienta para fundamentar nuestras decisiones didácticas. (Malbrán, 2007, pág. 7).

Es posible que si en la planeación didáctica de la educación auditiva se consideraran los procesos cognitivos implicados en la práctica musical podrían evitarse las frecuentes incongruencias como las siguientes:

- En la enseñanza tradicional del solfeo, se continúa insistiendo en ejercicios con componentes musicales aislados como los intervalos, argumentando que el reconocimiento de los intervalos facilita la percepción de la melodía. Se desconoce que la percepción de melodías se basa primordialmente en el reconocimiento de los sonidos como grados del tono y la relación de estos con la armonía que la soporta (Malbrán, 2007, págs. 125-126).
- Al estudio de los intervalos aislados se le dedican semestres enteros en el solfeo tradicional mientras que el reconocimiento de los sonidos de una melodía como grados del tono y la relación melodía – armonía muy rara vez se incluye.
- Otra incongruencia es que el dictado musical es uno de los ejercicios más utilizados en el solfeo tradicional, se supone que desarrolla la audición. Sin embargo, los ejercicios del dictado musical provocan mucha frustración en la mayoría de los alumnos ya que es un ejercicio muy complejo. (Pratt, 1998, pág. 1) (Kaiser U. , 2000, S. XVI-XVII).

Desde la perspectiva de la cognición musical sí es posible conocer la cadena de las acciones musicales – cognitivas implicadas en el dictado y comprender su complejidad. (Karpinski G. , 2000, págs. 64-73)



Figura 40 Cadena de acciones musicales cognitivas en el dictado

Al comprender la complejidad del ejercicio, es posible también comprender que:

- El poder escribir o no un dictado no depende solamente de “escuchar correctamente”.
- Que el profesor debería advertir cuál es exactamente la acción que el alumno no realiza correctamente. El profesor debería entonces detectar el momento exacto en el proceso cognitivo del dictado en el cual el alumno se está equivocando, ¿se equivoca al momento de escuchar, al focalizar la atención, extraer, memorizar, analizar o al escribir?
- No es correcta la discriminación de los alumnos que escriben el dictado con errores, así como tampoco es correcto el pensar que los alumnos que no hacen dictados son malos músicos.
- Que mientras no se analicen los problemas específicos de cada alumno ante el dictado continuarán el rechazo y la frustración de la mayoría de los alumnos ante esos ejercicios.

Hay que enfatizar que, en la educación del oído, como en cualquier proceso educativo, es muy importante cuestionarse qué formas de acción son las adecuadas para tener una variedad suficiente y ofrecerlas al alumno en una secuencia correcta de grados de dificultad. Todo ello incidirá en la forma en la que más tarde el alumno procesará la música, ya sea como profesional o aficionado, debido a que, según los hallazgos de las neurociencias de la música, el modo de enseñanza afecta de manera significativa el proceso neuronal de información, el almacenamiento y la recuperación del conocimiento musical implícito. (Altenmüller & Gruhn, 2002, pág. 273)

El modo de aprendizaje es fuertemente influenciado por el método de enseñanza y esto puede afectar las actividades funcionales cerebrales. Entonces, precisamente el método de enseñanza tiene un impacto en cómo el cerebro procesa la música. Consecuentemente si los educadores conocen acerca de métodos apropiados de enseñanza que empoderan el cerebro para procesar la información musical más eficientemente, para facilitar la construcción de representaciones musicales, y mantener accesible el aprendizaje obtenido en la

memoria de largo plazo, ellos puedes tratar de implementar este conocimiento en su práctica actual. (Gruhn & Rauscher, 2007, págs. 274-275)

ELEMENTOS MUSICALES DESDE LA PERSPECTIVA DE LA COGNICIÓN DE LA MÚSICA

Ritmo y metro

En relación al ritmo y a la estructura métrica, es pertinente señalar que, desde el punto de vista de la investigación en psicología de la música, hay un acuerdo general en que la estructura métrica, al tomar en cuenta la segmentación de la forma musical, es un factor importante en la percepción y memoria de la estructura musical, y además un fundamento cognitivo importante para la comprensión y cognición de la música (Dawe & Racine, 1994, págs. 57-76) (Jones & Boltz, 1989, págs. 459-491).

Una conducta espontánea frecuente al escuchar música es acompañarla con movimientos de las extremidades o bien golpeando sobre una superficie. Cuando escuchamos música, a menudo seguimos el tiempo con movimientos tales como golpes con los pies o las manos en sincronía con el tiempo (Gabrielsson, 1993, pág. 96). Si el movimiento o las percusiones siguen diferentes duraciones entonces se está siguiendo el ritmo. Si el movimiento o las percusiones son regulares, entonces se está marcando un nivel de pulso, que se puede definir como una sensación regular recurrente de énfasis musical. (Karpinski G. , 2007, págs. 1-2)

Según Karpinski, de todas las habilidades involucradas en los aspectos temporales de la escucha musical, quizás la percepción del pulso es la más fundamental. De ella se deriva la sensación del metro y medir las duraciones rítmicas. Al marcar el pulso es posible distinguir dos tipos, los pulsos “fuertes” que tienen más énfasis y otros “débiles” que no son tan intensos. Este autor además afirma que el oyente puede diferenciar dos tipos de pulso, unos primarios que regularmente llevan más “énfasis” y los secundarios que no tienen tal “énfasis”. En la música occidental, los pulsos fuertes son el principio de grupos

de dos o tres pulsos, de tal manera que hay grupos binarios o ternarios. La relación entre dos niveles adyacentes de pulso puede ser binaria o ternaria. El seguimiento de los pulsos y los grupos de ellos (binarios o ternarios) es fundamental para la organización de eventos musicales, ya sea al escuchar o al interpretar la música. (Karpinski G. , 2000, pág. 23)

Por todo lo anterior una de las habilidades fundamentales para el principiante de música es aprender a focalizar su atención en la distinción de los agrupamientos métricos, sin embargo, esto no es contemplado en la mayoría de los métodos de solfeo y educación auditiva. Según Karpinski, pocos libros de texto de habilidades auditivas aíslan la percepción del metro como una habilidad fundamental (Ibíd.). De la misma manera, de los 13 libros analizados en el trabajo de Estrada sobre la educación auditiva alemana, hay solamente dos que la contemplan (Estrada Rodríguez, 2008, pág. 49). Un panorama similar se encuentra en los libros de solfeo utilizados más frecuentemente en los que el desarrollo de la habilidad básica de distinción de compases binarios y ternarios no se considera. Sin embargo, proveer de ejercicios para la distinción de grupos binarios y ternarios es fundamental para la comprensión auditiva y la ejecución musical pues hay un acuerdo general en que la extracción de regularidades pertenecientes a unidades temporales subyacentes a la música es un proceso fundamental para la comprensión musical. (Shaffer, 1982, págs. 109-122)

El seguimiento y ordenamiento de la escucha musical en unidades métricas binarias o ternarias es también un importante recurso para memorizar la música. El agrupamiento de componentes musicales funciona como un eficiente recurso de almacenamiento de información, al retener paquetes de acontecimientos sonoros en lugar de eventos discretos. (Malbrán, 2007, pág. 58)

De acuerdo con lo anterior, la propuesta didáctica UNICOMS Móvil ha considerado introducir a los principiantes a la audición, ejecución y lectura del ritmo partiendo de la distinción de los compases binarios y ternarios, basándose en ritmos que utilizan el lenguaje y la acentuación natural de las palabras.

“Estudios interdisciplinarios sobre la evolución de la música (en forma de canción) y lenguaje enfatizan que la música es un fenómeno cultural que

incorpora una amplia variedad de distintos esquemas sonoros que tienen que ser aprendidos a través de imitación por medio de la audición y la ejecución.”

(Gruhn & Rauscher, 2007, pág. 272)

Melodía

En un sentido amplio, una melodía es una sucesión de sonidos graves y agudos con duraciones. Cuando oímos música, la melodía es lo que se reconoce más fácilmente: en una canción es la parte que el solista canta o, si oímos algo instrumental, es generalmente lo que toca el instrumento más agudo; aunque también la melodía puede ser tocada por un instrumento grave. La melodía es la parte que tarareamos o cantamos después de oír alguna pieza musical que nos gusta. La melodía es una secuencia de eventos acústicos que contienen sonidos reconocibles por su altura (agudos y graves) y que en la dimensión temporal forman contornos reconocibles de intervalos de altura³ parecidos entre eventos sucesivos. (Snyder, 2000, pág. 135)

El campo de la psicología de la música ha estudiado las siguientes características de la melodía: contorno, escala, agrupación y en la música occidental, tonalidad.

El contorno de una melodía sería quizás la característica más fácilmente reconocible. Éste se forma de la siguiente manera:

- Si la melodía repite varias veces el mismo sonido, entonces el contorno describiría una línea horizontal.
- Si la melodía se mueve de un sonido grave hacia uno más agudo, la línea sería ascendente.
- Si a partir de un sonido la melodía se mueve a uno más grave sería descendente.

³ Altura de un sonido es la calidad particular de un sonido (por ejemplo, una nota musical individual) que fija su posición en la escala, determinado por lo que el oído juzga como la frecuencia de onda más fundamental del sonido con diferencias marcadas de timbre, volumen y contexto musical. El tono se expresa combinando un valor de frecuencia con un nombre de nota: La = 440 Hz

→ También hay contornos con cambio de dirección, en los que puede partirse de un sonido, luego un movimiento ascendente y otro descendente o bien partir de un sonido, luego un movimiento descendente y otro ascendente.

Todo esto se explica gráficamente en la página web UNICOMS Móvil, incluida al final de esta tesis.

Para Malbrán (2007, pág. 121) el movimiento de las alturas es un constructo, esto es, una construcción de la mente, y requiere una representación mental que asocie los cambios de frecuencia con la relación espacial arriba – abajo. Desde luego estas descripciones de los movimientos melódicos son metafóricas y están relacionadas a ideas muy básicas de nuestra relación humana con el mundo físico. (Snyder, 2000, pág. 136)

Un contorno además de dirección puede estar formado por movimientos cortos y largos. Los movimientos cortos son cuando se va de un sonido a otro contiguo de la escala en uso o bien son largos cuando el movimiento melódico va de un sonido a otro no contiguo en la escala.

Una escala está formada por los sonidos que se utilizan en determinado contexto musical ordenados por alturas, usualmente del más grave al más agudo. Snyder denomina escala a los grupos de alturas de un sistema de afinación, y que el uso de una escala en una pieza musical produce consistencia y redundancia de los materiales del nivel melódico. (Snyder, 2000, págs. 136 - 139)

Para Lerdahl y Jackendorf, el proceso de agrupar es común en muchas áreas de la cognición humana. Cuando una persona es confrontada con series de elementos o secuencias de eventos, segmenta o agrupa espontáneamente los elementos o eventos en grupos de algún tipo. (Lerdahl & Jackendoff, 1983, pág. 13)

Un grupo melódico consiste en varios eventos de altura que se perciben como una unidad debido a la similitud de dirección melódica o de intervalos utilizados, la frase musical es entonces una agrupación de grupos melódicos. (Snyder, 2000, pág. 135).

Algunos experimentos que comparan el agrupar eventos musicales con su análogo visual sugieren los principios generales implícitos en las reglas de agrupación preferidas. Lerdahl y Jackendorf (1983, pág. 40) formularon reglas de agrupación (*Grouping, Well Formedness Rules*) la primera dice:

- Cualquier secuencia contigua de eventos de alturas, golpes de tambor o algo similar pueden constituir un grupo, y solamente secuencias contiguas pueden constituir un grupo. (Lerdahl & Jackendoff, 1983, pág. 37).
- Esta refiere a dos jerarquías de grupos, los grupos que están formados por secuencias contiguas de eventos y los grupos que están formados por grupos contiguos de grupos de secuencias contiguas.

Otra característica de la melodía en la cultura occidental es la tonalidad. La tonalidad es un sistema de organización de alturas. Una melodía está en el sistema tonal cuando en la escala que utiliza existe una altura central llamada tónica que aparece recurrentemente, ésta funciona como eje de las otras alturas y es también la altura final de la melodía.

Para Snyder (2000, pág. 136) la tonalidad es una manera de utilizar una escala de tal manera que parece que tiene una altura central. La primera manera en que una altura particular se vuelve central es a través de la repetición: “como ha ocurrido frecuentemente en el pasado esperamos que regrese en el futuro.” (Snyder, 2000, pág. 151). La existencia de una tónica, su reiteración y su función de eje de las demás alturas, impregnan de características individuales a las otras alturas de una escala.

II. 4. EDUCACIÓN AUDITIVA EN FORMATOS DIGITALES

“Música para el entretenimiento... Parece como complemento de la reducción de las personas al silencio, la extinción del habla como expresión, la incapacidad de comunicarse en absoluto. Habita los bolsillos de silencio que se desarrolla entre las personas moldeadas por la ansiedad, el trabajo y la docilidad sin exigencias.”
Theodor Adorno

REVISIÓN Y ANÁLISIS DE PROPUESTAS DIDÁCTICAS ACTUALES DE EDUCACIÓN AUDITIVA EN FORMATOS DIGITALES.

Según los criterios de Cooper, esta revisión tiene las siguientes características: se centra en las propuestas didácticas actuales de educación auditiva en formatos digitales, es representativa, metodológica, crítica y expone mi punto de vista sobre las nuevas posibilidades que ofrecen las TIC para el aprendizaje, así como las limitaciones de las propuestas didácticas analizadas en esta revisión. (Cooper, 1988, págs. 104-126)

El primer recurso tecnológico utilizado en la enseñanza de la música fue la grabación de ejemplos y obras musicales alrededor de los años sesenta, primero en forma de discos y posteriormente en forma digital ya en una diversidad de formatos incorporados con otros recursos como videos y bancos de datos.

Como en otros campos de la tecnología, hoy día a través de internet, la oferta de cursos crece día a día. Sin embargo, la mayoría de los cursos carecen de fundamentos pedagógicos y metodológicos adecuados.

Debido a lo anterior decidí solamente presentar en esta revisión cuatro propuestas didácticas.

Las propuestas seleccionadas en esta revisión deberían cumplir con los siguientes criterios:

- Contar con el respaldo de instituciones académicas o editoriales reconocidas.
- Estar dirigidas a principiantes y con un nivel de iniciación específico y completo.
- Mostrar una coherencia didáctica, aun cuando su perspectiva tuviera o no algunos puntos en común con la mía.
- Ofrecer diversidad en el uso de recursos tecnológicos.
- Estar ampliamente disponibles, aunque su acceso estuviera restringido mediante el pago de inscripción.
- Que en su elaboración contaran con suficientes recursos y que sus limitaciones no fueran producto de falta de apoyo financiero.

Los objetivos de la revisión y análisis de las propuestas didácticas actuales de educación auditiva en formatos digitales fueron:

- Conocer el uso de una gran variedad de recursos tecnológicos aplicados a propuestas didácticas de educación auditiva.
- Conocer los planteamientos didácticos utilizados en la creación de estas propuestas.
- Conocer si la introducción de los recursos tecnológicos nuevos implicaba en sí misma un avance importante para la didáctica de la educación auditiva.

De acuerdo con esos criterios seleccioné cuatro diferentes propuestas con las siguientes características:

Denominación de la propuesta	Formato	Recursos tecnológicos interesantes	Recursos didácticos interesantes
Karpinski	Libro + CD ROM	Sumar al libro, que era el formato tradicional, un CD ROM	La concepción didáctica está basada en los hallazgos de la cognición de la música
Berklee	En línea, videos,	Videos de clases, cuestionarios para repasar	Los cuestionarios pueden reforzar el aprendizaje. Se motiva al alumno a través de videos de conciertos ejecutados por jóvenes estudiantes
Auralia	App	Bancos de ejercicios que se presentan de manera aleatoria.	El alumno puede estudiar solo los ejercicios que más le interesen. El reconocimiento

Denominación de la propuesta	Formato	Recursos tecnológicos interesantes	Recursos didácticos interesantes
		Reconocimiento de frecuencias y duraciones	brinda la posibilidad de una evaluación y realimentación de la ejecución del alumno
Khan Academy	En línea, videos y animaciones	El audio de ejemplos musicales se presenta simultáneamente con la imagen de la partitura y un cursor que sigue el flujo de la música en el compás correspondiente	Los ejemplos musicales con el apoyo de una orquesta sinfónica pueden motivar a los alumnos

¿Acaso todo ese avance en los recursos ha ido a la par del avance en propuestas didácticas novedosas congruentes con el avance de la Didáctica de la Música, la investigación didáctica y la investigación de la Cognición de la Música?

¿Cuál es el propósito de esta revisión? No es una revisión exhaustiva que intente revisar todo lo que hay sino una revisión que nos permita contextualizar y observar cuales son los recursos que se han utilizado y cuáles han sido los contenidos musicales.

AURALIA

Auralia es un software en inglés que se puede comprar en línea en la empresa AVID. Se puede obtener en forma de CD-ROM, bajar el programa en internet o comprar las aplicaciones en la tienda de aplicaciones de los celulares inteligentes o las *tablets*. A continuación, hago una descripción del contenido de *Auralia*.

El programa *Auralia* me parece que está bien organizado con respecto a la manera en cómo poco a poco se van introduciendo nuevos elementos de aprendizaje a los alumnos, y en cómo los alumnos mismos van midiendo sus avances. Es un programa muy bien diseñado, pero comprar el programa completo resulta costoso. Además, al estarlo utilizando aparecen algunas cosas que habría que preguntarse qué tanto ayudan al alumno en sus estudios musicales.

Se organiza en distintos campos, como son los intervalos, entonación y armonía. Cada una de las secciones consta de ejercicios que permite al alumno repetir y cantar a la aplicación para saber si se está entonando correctamente o se está escuchando bien. Está basado en un sistema de repetición de los ejercicios auditivos y exámenes constantes de estos.

Intervalos y Escalas	Acordes	Rítmica	Armonía y Forma	Afinación y Melodía
Intervalos – Comparar	Acordes – Comparar	Pulso - <i>Tapping</i>	Cadencia	Tonos - Comparar
Intervalos – Imitar	Acordes – Imitar	Metro - Reconocer	Acordes - Progresiones	Tonos - Imitar
Intervalos – Reconocer	Acordes – Reconocer	Ritmo - Comparar	Progresiones avanzadas	Tonos - dictado
Intervalos – Cantar	Acordes – Cantar	Ritmo - Elementos	Jazz - Progresiones	Melódica - Comparar
Escalas	Acordes - <i>Cluster</i>	Ritmo - Elementos Dictado	Formas	Melodía - Dictado
Escalas - Jazz	Acordes – Jazz - Imitar	Ritmo - Dictado	Modulación	Oído Absoluto
Escalas – Cantar	Acordes – Jazz - Cantar	Ritmo - Imitar		Notas - Reconocer
Escalas – Jazz - Cantar	Acordes – Jazz	Ritmo - Estilo		Contrapunto - Cantar
				Primera vista - Leer
				Afinar

Figura 41 Tabla de contenidos de Auralia

Intervalos:

Unísono	4ª Perfecta	6ª menor
2ª menor	4ª aumentada	6ª Mayor
2ª Mayor	5ª disminuida	7ª menor
3ª menor	Tritono	7ª Mayor
3ª Mayor	5ª Perfecta	8ª Perfecta

Figura 42 Intervalos en Auralia

Tipos de preguntas en *Auralia*:

Preguntas de ejercicios sonoros:	Opciones de repuestas:	Calificación a respuestas:
¿Cuál intervalo es más pequeño? ¿Cuál intervalo es más amplio? ¿El segundo intervalo es más pequeño o más grande que el primero? ¿Los intervalos son iguales? Para el caso de unísono	Bien Mal Las notas tocadas en la pregunta se muestran en sus pentagramas.	Continuar practicando Salir del tema Nivel anterior Nivel siguiente Repetir la pregunta

Figura 43 Ejercicios Auralia

En *Auralia* se aborda la enseñanza de los semitonos a través de un teclado:

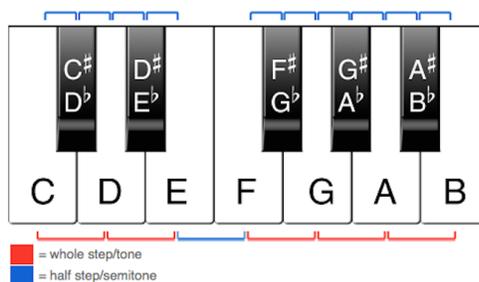


Figura 44 Enseñanza de los tonos y semitonos en *Auralia*

Comentarios sobre *Auralia*:

Los Bancos de ejercicios de *Auralia* tienen como contenido las siguientes formas de acción o ejercicios frecuentes:

- (escuchar – reconocer)
- (escuchar - imitar con la voz)
- (escuchar - comparar)
- Cantar a partir de un sonido dado
- Cantar los sonidos de un acorde ascendente o descendente

Algunos de los ejercicios propuestos son los tradicionales y otros son menos frecuentes en otros métodos, por ejemplo, la comparación de intervalos y la comparación de sonidos aislados. Además, contiene los siguientes elementos:

- El auto monitoreo posible al grabar la propia voz en los ejercicios.
- Utiliza la desintegración de la teoría de la música al manejar los intervalos aislados sin explicación del contexto musical al que pertenecen.
- Uso de términos no explicados.
- Dudosa musicalidad de los ejemplos.
- No hay recomendaciones para el estudio previo.

Los intervalos en *Auralia* pueden ser tocados melódicamente (una nota tras la otra) o armónicamente (ambas notas tocadas al mismo tiempo). A muchas personas se les facilita más identificar los intervalos melódicamente porque son tocados individualmente. Si los intervalos son tocados armónicamente, es importante que puedas cantar las dos notas del intervalo antes de tratar de identificarlos. Cantar los grados de la escala de manera ascendente o descendente puede ayudar a encontrar las 2 notas de los intervalos.

Karpinski: *Manual for Ear training and Sight singing*

Karpinski es el autor del manual para entrenamiento auditivo y lectura a primera vista. Está dirigido a principiantes y sus dictados los presenta en un CD grabado que viene con el libro. Los contenidos son los siguientes:

Los fundamentos del metro y el ritmo
Los fundamentos de la altura del sonido
Combinando la altura con el metro y el ritmo
Detección y corrección de errores
Anotando el ritmo y el metro
Anotando alturas
Los 15 tonos mayores
Ligaduras y ritmos punteados
Tempo
Introducción al modo menor
Tresillos y dosillos
Indicaciones de interpretación
La triada dominante

La clave de Do: Claves de Alto y Tenor
Sincopa
Introducción al canto armónico
Introducción a la escucha armónica: armonía,
ritmo y cadencias
Música en dos partes
Introducción al dictado de la línea del bajo
Triadas en posición fundamental y primera
inversión
Introducción a la voz principal
Cualidades de la triada
El tono guía de la triada
La triada supertónica

La triada submediante
La triada mediante
El acorde de séptima dominante en contextos armónicos
Técnica de guía de voz
Figuras de seis-cuatro
Otros acordes de séptima
Transposición
Los modos: Acercamiento relativo
Los modos: Acercamiento paralelo
Tresillos avanzados
Tonos de paso cromáticos
Salto a los tonos cromáticos como tonos vecinos
Acordes aplicados a la dominante
Acordes aplicados a la subdominante
Acordes aplicados a la supertónica
Acordes aplicados a la submediante
El acorde napolitano

El acorde de sexta aumentada
Otros acordes
Secuencias melódicas
Secuencia armónica
Otras claves
Hemiola
Alteraciones cromáticas de paso
Leyendo en claves distintas a la que está anotada
Introducción a la modulación
Modulación relativa cercana del modo mayor
Modulación cercana relativa del modo menor
Modulaciones distantes
Modulaciones sucesivas
Fragmentos de la tonalidad
Conceptos métricos avanzados
Ritmos más avanzados
Colecciones de tonos comunes no diatónicos
Hipermetro
Forma

Karpinski aborda los siguientes recursos didácticos: la pronotación, la solmización, la lectura entonada y el enfoque. El material se organiza en los siguientes temas:

- Formas de acción o ejercicios.
- Ejercicios de transcripción.
- Detección de errores.
- Música tonal.
- No se distinguen campos de aprendizaje.
- Combinaciones de altura → Tonalidad.
- Relaciones rítmicas → Metro.
- Ejemplos musicales íntegros y coherentes.

BERKLEE COLLEGE OF MUSIC ONLINE COURSE. DESARROLLA TU MUSICALIDAD

El College de Música de Berklee es la universidad privada de música más grande del mundo localizada en Boston, Massachusetts. En su curso en *Coursera*, desarrolla tu musicalidad, (Berklee, 2019), se presentan las clases a través de videos en donde un profesor enseña a un grupo de alumnos repitiendo la situación didáctica, tal y como funciona en un salón de clases de cualquier universidad de música. Enseñan los conceptos básicos y los enfoques necesarios para entender, crear e interpretar música contemporánea, los videos están en inglés y español. El curso consta de 7 semanas de estudio, de 3 – 5 horas / semana. Los videos ofrecen una oportunidad de explicar términos y mostrar cómo trabajar, las guías pueden complementar la exposición teórica, las pruebas ofrecen la oportunidad de evaluar lo aprendido. Los videos se utilizan para motivar a los estudiantes al mostrar cómo otros alumnos más adelantados hacen música.

Algunas deficiencias del curso de *Berklee Online* son que las secuencias de los temas de cada lección no siguen una lógica. Las explicaciones están descontextualizadas de la teoría de la música, parecen estar pensadas como caminos cortos que posteriormente podrían ser largos e improductivos, por ejemplo, recomienda conocer los intervalos a partir del número de segundas que contienen, a través de contar los semitonos visualmente en un teclado, y recomienda practicarlos asociando los intervalos a canciones conocidas que los contengan. La tonalidad como sistema no se explica y se desaprovecha la oportunidad de que su comprensión sirva como referencia para el sistema teórico que existe alrededor de la misma. Además, desafortunadamente, el modelado de la entonación no es muy correcto ni por parte del profesor, ni de los alumnos.

Algunos aspectos positivos de este curso son los siguientes: tiene guías de estudio, fragmentos de conciertos con alumnos, los alumnos se califican entre sí.

En los videos se explican conceptos (como en el video del centro tonal), con el apoyo de gráficos (por ejemplo, el pentagrama con la escala mayor), los alumnos dan algunos ejemplos de los ejercicios cantados, al final de cada grupo de videos se aplican exámenes finales.

KAHN ACADEMY. ARTES Y HUMANIDADES. CONCEPTOS BÁSICOS DE MÚSICA

La *Kahn Academy* en conjunto con la *All-Star Orchestra* graban obras maestras bajo la dirección de Gerard Schwarz, en las que explican los principios básicos de la música con la ayuda de gráficas y demostraciones en video. (Kahn Academy, 2019)

Los contenidos del curso son los siguientes:

Las notas y el ritmo

Lección 1: valor, duración y ritmo de las notas

Lección 2: ritmo, notas con puntillo, ligaduras y silencios

Lección 3: La métrica de los compases binarios y ternarios; anacrusas

Lección 4: Las métricas en 6, 9 y 12

Lección 5: Repaso de compases simples, compuestos y complejos

Lección 6: Compás constante contra compás cambiante; notación de dosillos y tresillos

Glosario de términos musicales

Lectura musical

Lección 1: el pentagrama, los nombres de las notas y la clave de sol

Lección 2: las líneas adicionales y la octava

Lección 3: la clave de fa, el gran pentagrama y la octava

Lección 4: la lectura musical en clave de sol y la escala de do mayor

Lección 5: la escala de do mayor en clave de fa y la lectura en clave de fa

Lección 6: la clave de do y la clave de do en cuarta

Lección 7: las alteraciones o accidentes

Lección 8: el becuadro, más sobre las alteraciones y la armadura de tonalidad

Lección 9: más sobre los sostenidos y los bemoles

Lección 10: las escalas cromáticas y el semitono

Glosario de términos musicales

Los videos están elaborados con materiales de diseñadores gráficos, es un contenido de teoría musical muy elemental, pero muy claro y bien explicado, aunque no contextualizan la teoría con ejemplos musicales. No han ampliado el contenido desde que se inició la página de música en el 2015.

ANÁLISIS Y CRÍTICA DE LOS RECURSOS TECNOLÓGICOS Y DIDÁCTICOS DISPONIBLES EN LOS FORMATOS DIGITALES EN LA ACTUALIDAD

Una primera revisión da cuenta de que hay dos grupos de recursos didácticos utilizando las TIC: las propuestas disponibles en software y las disponibles en línea. Los formatos digitales tienen grandes ventajas para la educación auditiva, quizás la más importante es que los usuarios cuentan con ejemplos musicales en audio y que ya no es necesario que el profesor toque los ejemplos musicales en un instrumento dentro del salón de clases. Además de tener los ejemplos musicales a su disposición, poderlos estudiar en cualquier momento y cuantas veces sea necesario, algunos recursos digitales de educación musical cuentan con ejercicios con realimentación inmediata que les informan si sus respuestas son acertadas o no. Otros más sofisticados cuentan también con reconocimiento de voz, o sea que los alumnos pueden hacer un ritmo o entonar una melodía y recibir una evaluación inmediata.

No obstante, los recursos disponibles para la edición de estos materiales, en algunos casos se han detectado fallas en:

- La precisión de las instrucciones (son superficiales o incompletas).
- Faltan ejercicios de preparación.
- Escasez de modelos de ejercicios o formas de acción variadas con la consecuente monotonía en las rutinas de ejercicios que provoca respuestas condicionadas y no flexibles.
- La elección de contenidos (por ejemplo, la inclusión de dictados de intervalos u otras entidades musicales aisladas y la falta de ejercicios en contexto musical, por ejemplo, para el reconocimiento de los grados de un tono).
- Falta de secuencias didácticas, hay ausencia de programación de lo sencillo a lo complejo.
- La falta de seguimiento y evaluación de un profesor o programación más flexible que pudiera ofrecer diversos caminos a cada alumno.

Ventajas de los formatos digitales	Algunas deficiencias de los métodos disponibles analizados	
El alumno ajusta el software a su medida, de acuerdo con su propio avance	Escasez de modelos de ejercicios y monotonía en las rutinas de ejercicios provocando respuestas condicionadas y no flexibles	No hay supervisión de profesores que evalúen los avances de cada alumno
Se editan con rapidez y se actualizan fácilmente	Faltan ejercicios de preparación antes de los ejercicios que se evalúan	Falta precisión en las instrucciones (son superficiales o incompletas)
Facilitan los procesos de investigación, permiten la búsqueda y hacer notas en ellos	No ejemplifican cómo estudiar, cómo se adquieren las habilidades	En las secuencias didácticas, hay ausencia de programación de lo sencillo a lo complejo
Pueden ser lúdicos y funcionar como un juego. Incluyen el audio de ejemplos musicales	Las grandes ventajas de los recursos disponibles en los formatos digitales no se aprovechan principalmente por la carencia de criterios didácticos, cognitivos y musicales, desarrollan habilidades aisladas y no integrales	
Proveen realimentación. Aceptan entrada de MIDI, se puede ver en el pentagrama lo cantado o tocado como respuesta	Los <i>MOOC's</i> incluyen multimedia, hipervínculos, diccionarios, etc. pero aún no los métodos en software	Aún no existe ayuda a personas con discapacidad: modifican tamaño y tipo de letra, color, pantalla, lectura de voz, etc.
Pueden ser interactivos. Promueven la lectura y refuerzan la motivación	La mayoría de los ejercicios gira alrededor de la notación musical, por ejemplo, no hay ejercicios de imitación en el instrumento o con la voz. Carecen de ejemplos con contextos musicales íntegros	
El alumno diseña su propio currículum, eligiendo sus propios ejercicios automatizados por lección.	La elección de contenidos no es congruente con los hallazgos en la cognición musical, por ejemplo, incluyen abundante material de dictados de intervalos u otras entidades musicales aisladas; pero carecen de ejercicios para desarrollar otras habilidades, como el reconocimiento de los grados de un tono, contornos melódicos)	

Figura 45 Ventajas y deficiencias de los recursos disponibles

Capítulo III. EL MODELO PROPUESTO. UNICOMS MÓVIL

*“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”
Benjamin Franklin*

El acrónimo UNICOMS, significa unidad cognitiva musical, ya que el modelo didáctico inicia al alumno con eventos musicales que se perciben como células o palabras musicales completas, lo cual es importante ya que hay propuestas didácticas de iniciación musical que se inician con el aprendizaje de términos y escritura de los signos musicales aislados, como son las notas musicales, sus nombres o los valores rítmicos. Las UNICOMS se comprenden mejor si se hace una comparación con el lenguaje hablado. Una UNICOM equivaldría a una palabra, que según el Diccionario de la Lengua Española: “Una palabra es la unidad lingüística, dotada generalmente de significado que se separa de las demás mediante pausas potenciales en la pronunciación y blancos en la escritura”.

Precisamente por lo anterior, considerando las relaciones entre el lenguaje hablado y la música, y debido a la familiaridad de los seres humanos con el manejo consciente del lenguaje, en UNICOMS Móvil una palabra equivale a una UNICOM.

En su contenido musical las UNICOMS están formadas por esquemas rítmicos, melódicos y armónicos, que a su vez se unen a otros esquemas de un segundo nivel, como en el lenguaje se unen las palabras para formar frases y oraciones. En las primeras lecciones se presentarán por separado UNICOMS rítmicas y melódicas, posteriormente se estudiarán las UNICOMS rítmico-melódicas.

Para una mayor difusión del Modelo UNICOMS Móvil y poder alcanzar al mayor número de interesados, por medio de la página web de UNICOMS Móvil los ejemplos musicales se transmiten al alumno en tecnología móvil, con versiones para computadora, *tablets* y celulares, presentando los contenidos de manera accesible y fácil de manipular. De esa manera el término UNICOMS Móvil integra los componentes musical, cognitivo, didáctico y tecnológico del modelo.

El Modelo UNICOMS Móvil, como modelo didáctico de aprendizaje de la música para su comprensión puede explicarse como la integración de varias dimensiones:

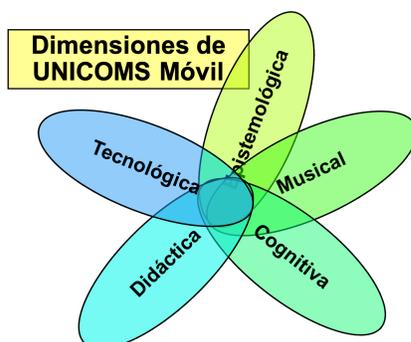


Figura 46 Dimensiones de UNICOMS Móvil

Dimensión epistemológica

La dimensión epistemológica está constituida por los fundamentos de varias disciplinas que han sido extraídos de ellas, como son los constructos teóricos y los conceptos, que con el fin de robustecer el modelo didáctico desde varias perspectivas se han integrado al mismo. Esta dimensión epistemológica ha sido muy importante por exponer las características epistemológicas de los objetos musicales como material de aprendizaje, así como lo que es el conocimiento y el desarrollo de habilidades en el campo de la música. Ha sido ya ampliamente expuesta en el capítulo II de esta tesis.

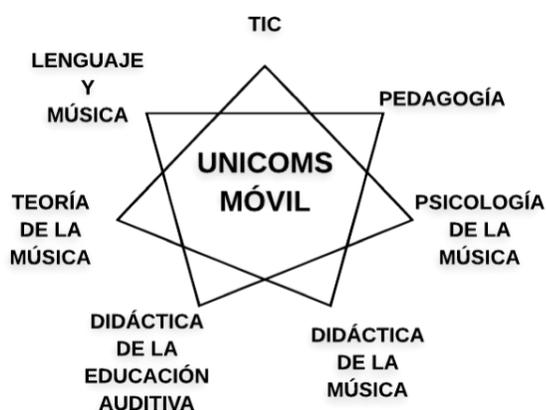


Figura 47 Dimensión epistemológica de UNICOMS Móvil

Dimensión musical

La dimensión musical está formada por la interacción entre el alumno y el objeto de aprendizaje, comprende los elementos musicales ritmo, melodía y armonía, así como las acciones musicales, por ejemplo, cantar. Más adelante explicaré con más profundidad esta dimensión.

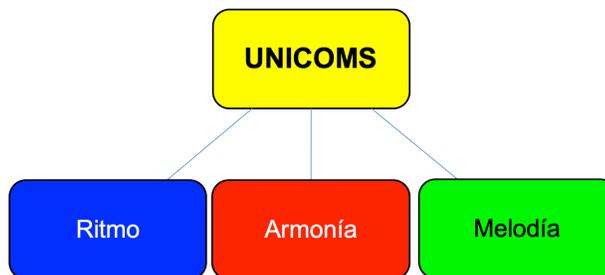


Figura 48 Dimensión musical

Dimensión cognitiva

Esta dimensión comprende las acciones cognitivas que tienen lugar entre el alumno y el objeto de aprendizaje, son el escuchar como forma de percibir, memorizar, reconocer, representar internamente y representar externamente (escribir o hacer movimientos simultáneos al escuchar o cantar). Esta dimensión ya ha sido expuesta en la revisión de la literatura de esta tesis, pero será descrita con mayor detalle en la siguiente sección.



Figura 49 Dimensión cognitiva

Dimensión didáctica

La dimensión didáctica comprende los campos de aprendizaje que se han escogido para este modelo, y que coinciden con tres elementos de la música: ritmo, melodía y armonía. Aunque esto pudiera parecer obvio no lo es, pues abundan las propuestas de dividir la clase en eventos aislados como los intervalos, escalas y acordes, o en componentes que son una mezcla de elementos musicales y eventos aislados, por ejemplo, ritmo, intervalos y acordes (véase: sección II. 4. de la presente tesis). Asimismo, esta dimensión comprende los ejercicios con sus formas de acción cognitivo-musicales que se ha decidido utilizar en UNICOMS Móvil, las que más adelante se exponen.

La dimensión tecnológica

En esta dimensión tiene lugar la interacción entre el alumno y el objeto de aprendizaje, al utilizar la tecnología como forma de comunicación entre el objeto música y el alumno. Esta dimensión se explica en detalle en el capítulo IV de esta tesis.

III. 1. LA CREACIÓN DEL MODELO UNICOMS MÓVIL

Al integrar conocimientos de diversas disciplinas por medio de la deducción, la base de conocimientos crece. También al poder cobrar una dimensión tecnológica el conocimiento se pone en la práctica y genera nuevo conocimiento, haciendo así de este proceso, un proceso recursivo, al cual llamo espiral epistemológica, dado que el conocimiento crece conforme se van añadiendo las distintas disciplinas.

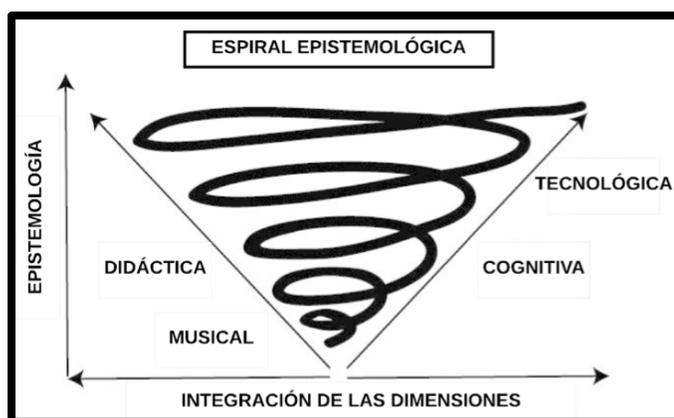


Figura 50 Espiral epistemológica

El proceso de esta investigación se inició con la fundamentación en los constructos teóricos y los hallazgos de las disciplinas comprendidas en la tesis, posteriormente las dimensiones musical, cognitiva y didáctica fueron integradas. Estas mismas dimensiones cobraron forma a través de la dimensión tecnológica, que es la que facilita la comunicación con los alumnos.

Los alumnos al utilizar la página UNICOMS Móvil y al reportar sus experiencias, generan una afirmación o una corrección de lo propuesto y lo transforman, y con base en esto también es posible transformar las UNICOMS Móvil en una nueva propuesta.

Teniendo en cuenta que UNICOMS Móvil está dirigido a principiantes sin conocimientos o escasos conocimientos teórico-musicales y sin práctica musical escolarizada con el objetivo de coadyuvar en el desarrollo de habilidades musicales de audición, ejecución y lectura musical, se ha decidido trabajar con base en la dimensión

musical, es decir, en los tres campos de ejercicios: ritmo, melodía y armonía. Esta elección tiene las siguientes ventajas:

- Los oyentes están más familiarizados con los elementos musicales que se han escogido que con componentes musicales, como intervalos, acordes y escalas, que son usualmente los campos de ejercicios de la mayoría de los métodos.
- Los elementos musicales ritmo, melodía y armonía permiten trabajar desde un principio con unidades musicales íntegras lo que es congruente con los hallazgos de la psicología de la música y con algunos especialistas en la didáctica de la educación auditiva como Estrada, Malbrán y Karpinski. De esta manera se pretende evadir uno de los problemas frecuentes de la enseñanza de la educación auditiva al iniciar la formación en torno a relaciones musicales aisladas y descontextualizadas como los intervalos, los acordes y las escalas.

En cada uno de los campos de aprendizaje, las lecciones se presentan secuenciadas de lo más sencillo a lo complejo, de acuerdo con principios cognitivos de percepción, memoria, ejecución musical y composición, por ello la concepción de lo sencillo a lo complejo difiere sustancialmente de las clases tradicionales de solfeo. De acuerdo con los principios ya especificados antes, en el campo del ritmo, el material musical está constituido por grupos de valores musicales ya sea en compases binarios o ternarios que forman esquemas que se unen a otros esquemas y utilizan simultáneamente palabras o rimas para facilitar su asimilación como células musicales íntegras, que en la teoría de la música reciben la denominación de motivos (Riemann, 1929, pág. 25)

En un principio, en el campo de la melodía el material musical está constituido por contornos melódicos ascendentes, descendentes y con cambio de dirección que se presentan simultáneamente con palabras y rimas. Los contornos melódicos equivalen a células musicales que pueden variarse utilizando los cambios de dirección que se unen a otros contornos para formar ideas musicales más largas. (Riemann, 1929, págs. 20-29)

Otra característica del Modelo UNICOMS Móvil es que una de las acciones cognitivo-musicales más utilizadas es la representación mental musical o audición interna que se integra en secuencias de acciones como componente posterior a la audición de los ejemplos

musicales. Lo anterior es congruente con las recomendaciones de las neurociencias de la música:

“Si el aprendizaje de música en todas sus facetas está fundado en el desarrollo de representaciones mentales musicales y su interacción dentro de las redes neuronales, entonces debe ser un objetivo primario del aprendizaje de la música el desarrollo de representaciones musicales genuinas.” (Gruhn & Rauscher, 2007, pág. 275)

Aunque las representaciones mentales musicales pueden ser evocadas de manera espontánea, en los ejercicios de este modelo son evocadas de manera consciente para que los alumnos formen un hábito de estudio: “La importancia del impacto de las acciones repetidas en el desarrollo de las representaciones mentales y su consecuente diferenciación.” (Gruhn & Rauscher, 2007, pág. 272)

Las UNICOMS con las que se inicia el estudio de la melodía son susceptibles de unirse a otras, en este caso un contorno melódico se une a otro. Al unir un contorno melódico con otros, es decir, con otros motivos musicales, se forman ya pensamientos musicales que tienen la forma antecedente – consecuente, es decir, se hace uso de la lógica musical según Riemann. (De la Motte-Haber, 2005, págs. 203-223)

De esa manera, se intenta cubrir las expectativas de Rousseau en el sentido de que enseñar música, no es solamente hacerla sino también componerla.

“Además, para conocer bien la música, no basta con hacerla, es necesario componerla, dominar lo uno y lo otro, sin lo cual no se sabe nunca bien. Ejercitad primero a vuestro pequeño músico en formar frases muy regulares, bien cadenciadas: a continuación, ligarlas con una modulación sencillísima, a fin de marcar sus diferentes reglas mediante una puntuación correcta.” (Rousseau, 1985, pág. 169)

Los siguientes apartados reseñan la integración de las dimensiones musical, cognitiva y didáctica en cada uno de los campos de ejercicios que comprenden este modelo.

El ritmo en UNICOMS Móvil

En UNICOMS Móvil se define el ritmo como todo lo que está relacionado con las duraciones de los sonidos, su organización en el tiempo y la dinámica de estos, o sea, sonidos más fuertes o más débiles. En la mayoría de los ejemplos musicales el ritmo se organiza en patrones, ciclos o impulsos regulares que se repiten durante un cierto tiempo y forman un nivel métrico conocido como compás. Los compases más simples son de dos o cuatro tiempos, conocidos como binarios y los de tres tiempos conocidos como ternarios.

Considerando que cualquier persona tiene una gran familiaridad con las características de su lenguaje materno y lo habla con fluidez, los ejemplos para abordar el ritmo musical se acompañan de textos como palabras y rimas.

El término ritmo se utiliza en muchos contextos además del habla y de la música, tal como los ritmos circadianos, oscilaciones del cerebro y los llamados rítmicos de ciertos animales. En la mayoría de esos contextos, el ritmo tiene periodicidad, en otras palabras, un patrón repetido de manera regular en el tiempo. Patel (2008, pág. 96) define el ritmo como el estructurar sistemático del sonido en términos de tiempo, acento y agrupación.

Hay que definir el ritmo en relación con el lenguaje, teniendo en cuenta que esta noción no es comúnmente conocida. Es por ello por lo que podría entenderse mejor en relación con el proceso de aprender un idioma nuevo, en el que además de dominar los fonemas, el vocabulario y la gramática, uno debe dominar los patrones de cadencia y acentuación que caracterizan la fluidez de las sílabas en oraciones. "...Cada lenguaje tiene su ritmo que es parte de su estructura sonora y el conocimiento implícito de este ritmo es parte de las competencias de un orador en su lenguaje". (Patel, 2008, pág. 97)

Introducir al ritmo y su representación gráfica a través del lenguaje hablado ha sido utilizado ya en algunos métodos de iniciación musical como el Orff y también en la educación auditiva para profesionales de la música como es el caso de Mackamul. (Mackamul, 1969).

De esta manera UNICOMS Móvil pretende apoyarse en el dominio de las características del lenguaje hablado para introducir a los principiantes al ritmo musical y su representación, y así propiciar un aprendizaje significativo.

De la misma manera la construcción y las secuencias de las tareas a realizar se fundamentarán en los hallazgos de las investigaciones en psicología de la música, por ejemplo, se introducirá a la distinción del metro binario y ternario utilizando movimientos con los brazos pues de acuerdo con la cognición de la música: “La percepción de compases que se encuentran en metro ternario o binario es fuertemente influenciada por el movimiento y experiencias corporales.” Phillips-Silver y Trainor citados en Gruhn y Rauscher (2007, pág. 273)

Es de esperarse que este modelo pueda evitar la fragmentación, falta de integración y fluidez del ritmo que se produce muy frecuentemente cuando se introduce su estudio a partir de los valores rítmicos aislados y descontextualizados, lo que es un fenómeno común en clases de solfeo, incluso en escuelas profesionales de música.

La melodía en UNICOMS Móvil

El segundo de los elementos musicales que estudiaremos es la melodía. Una melodía está formada por varios sonidos de diferente altura, es decir, sonidos más agudos o más graves unos que otros. Esta sección también utilizará el lenguaje hablado como elemento integrador en sus primeros ejercicios, para ello se utilizará en los ejercicios cantados, palabras y frases como texto de la melodía. Asimismo, se aprovechará la experiencia adquirida en la sección ritmo. Considerando la investigación de la psicología de la música, la introducción al estudio de la melodía abarcará simultáneamente desde los primeros ejercicios los siguientes aspectos:



Figura 51 Características de la melodía

- Así se iniciará con ejemplos que consistirán en pequeños grupos melódicos (A) de tres o más sonidos compuestos siguiendo diferentes tipos de contornos (B), (contornos horizontales, ascendentes, descendentes y con cambios de dirección).
- Estos motivos melódicos utilizarán los movimientos melódicos siguiendo los sonidos contiguos en una escala (C) mayor y se construirán sobre los tres primeros grados de la tonalidad (D).

El alumno primero aprenderá los ejemplos y las explicaciones sobre las características de la melodía se le presentarán paulatinamente.

La armonía en UNICOMS Móvil

El elemento musical armonía se introduce como el acompañamiento musical de una melodía, ya que precisamente la construcción musical del acompañamiento se hace con base en relaciones de tipo armónico. En su forma más sencilla, un enlace armónico está formado por dos acordes tonales, o sea, por una combinación de los acordes I, IV o V. En UNICOMS Móvil, los primeros ejemplos utilizan los enlaces I – V y V – I.

III. 2. OBJETIVOS DE APRENDIZAJE Y CONTENIDOS DEL MODELO

UNICOMS Móvil comprende tres tipos de aprendizaje:

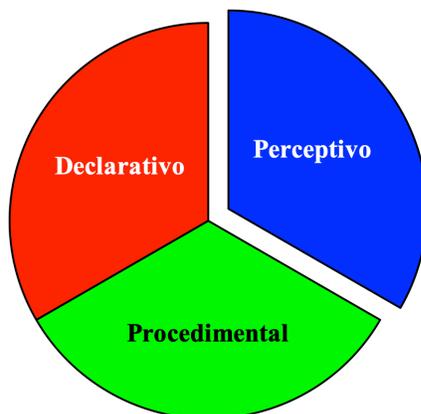


Figura 52 Tipos de aprendizaje en UNICOMS Móvil

Dentro de los objetivos de aprendizaje y contenidos de aprendizaje perceptivo está la audición y el reconocimiento de características musicales, por ejemplo, distinguir entre un ritmo binario y un ritmo ternario, distinguir entre un ritmo tético y un ritmo ternario.

Los contenidos de aprendizaje procedimental consisten en ejecutar acciones musicales, por ejemplo, poder decir palabras o rimas con ritmos binarios o ternarios, poder decir las palabras o rimas marcando el compás correspondiente.

Los contenidos de aprendizaje declarativo son el conocimiento y el uso correcto de términos de la teoría básica de la música.

Objetivos de aprendizaje y contenidos del modelo por campos

Los objetivos y contenidos en el aprendizaje musical son también acciones del alumno con relación a la música, de acuerdo con las características de la música como objeto de estudio (véase la sección II. 1. en la presente tesis). También como contenidos se incluyen los términos y conceptos de la teoría básica de la música. En el caso de UNICOMS Móvil se utilizan las siguientes acciones cognitivo-musicales y se introducen los siguientes términos y conceptos:

Ritmo
<p>Audición - distinción auditiva de ritmos binarios y ternarios Ejecución vocal de palabras y rimas con ritmos en compás binario y ternario Audición – reconocimiento de tiempos fuertes y débiles Audición – reconocimiento de ritmos téticos y anacrúsicos Audición – reconocimiento del pulso Audición – reconocimiento de diferentes <i>tempi</i> Conocimiento de todos los términos: Ritmos binarios y ternarios Compás; Tiempos fuertes y débiles; Ritmos téticos y anacrúsicos; Valores rítmicos: octavo, cuarto y mitad; Pulso y tempo. Audición - Escritura de ritmos</p>

Melodía
<p>Contornos melódicos Sonidos graves y agudos Contornos melódicos ascendentes y descendentes. Escala, salto melódico, grados de la escala, tónica y tonalidad. Frases antecedente y consecuente. Audición Audición – distinción de sonidos graves y agudos Contornos melódicos ascendentes y descendentes, contornos melódicos con cambios de dirección. Audición – imitación vocal</p>

Es conveniente destacar que las formas de acción utilizadas en UNICOMS Móvil inician con la audición e imitación de melodías, que ya desde hace algún tiempo ha sido recomendada para los principiantes, pero que desafortunadamente no es muy valorada hoy día. El mismo Rousseau tenía esa misma idea: "Pero, primero en lugar de leerlas se pueden oír, y un canto se capta por el oído más fácilmente que por los ojos." De lo que se concluye que Rousseau está muy claro en que se posponga la lectura de las notas. (Rousseau, 1985, pág. 169)

La educación del oído, la familiaridad con las representaciones auditivas internas como estrategias iniciales, escuchar y cantar antes de la introducción de conceptos y la representación gráfica, también son recomendadas por estudios de la cognición: “La mejor manera de lograr este objetivo es enfatizar el aprendizaje procedimental e implícito, ya que la investigación ha indicado que estrategias procedimentales parecen ser más efectivas para el logro a largo plazo que las estrategias declarativas.” (Gruhn & Rauscher, 2007, pág. 275)

Armonía
Acompañamiento Acorde, tónica y dominante, Primer grado y quinto grado, secuencia armónica, frase

Formas de acción listadas por campos de aprendizaje musical

Es la descripción de los componentes cognitivo-musicales que constituyen los ejercicios.

Ritmo
Audición- imitar con la voz Audición- imitar- escribir Conocer términos teóricos – representar por medio de la escritura musical crear ejemplos similares y escribirlos audición -reconocer. Audición -memorizar- reconocer Audición-reconocer Audición- reconocer (con el apoyo de imágenes cinéticas y el lenguaje hablado) audición-reconocer-escribir

Melodía
Audición -cantar-audición en silencio (representación auditiva interna) Audición-audición en silencio- cantar Audición-audición en silencio-cantar Audición-cantar- audición – en silencio Audición -reconocer Escribir-audición Audición-cantar-audición en silencio-memorizar-escribir

Armonía
Audición reconocer Cantar-audición Creación de ejemplos propios

Procedimientos didácticos utilizados en los distintos ejercicios didáctico-musicales

Ritmo
Ejemplos binarios y ternarios apoyados con el lenguaje hablado, sílabas graves y esdrújulas. Ejemplos imitando movimientos conocidos, p. ej. movimiento del brazo imitando el columpio como movimiento binario

Aprendizaje multimodal en UNICOMS Móvil

El aprendizaje multimodal es el aprendizaje auditivo, visual y cinético, reforzamiento a través de ejemplos para escucharse e imitarse, apoyados con movimientos descritos en gráficas y en video, también se aprovecha la propiocepción⁴. El énfasis en estas acciones es muy importante según estudios neurocientíficos “La enseñanza elemental de esquemas rítmicos y tonales debiera ser siempre acompañado de movimientos de tal manera que los niños puedan desarrollar una representación basada en actividades motoras y peso métrico.” (Gruhn & Rauscher, 2007, pág. 275)

Secuencias de contenidos en UNICOMS Móvil



⁴ Según la RAE es la percepción inconsciente de los movimientos y de la posición del cuerpo, independientemente de la visión.

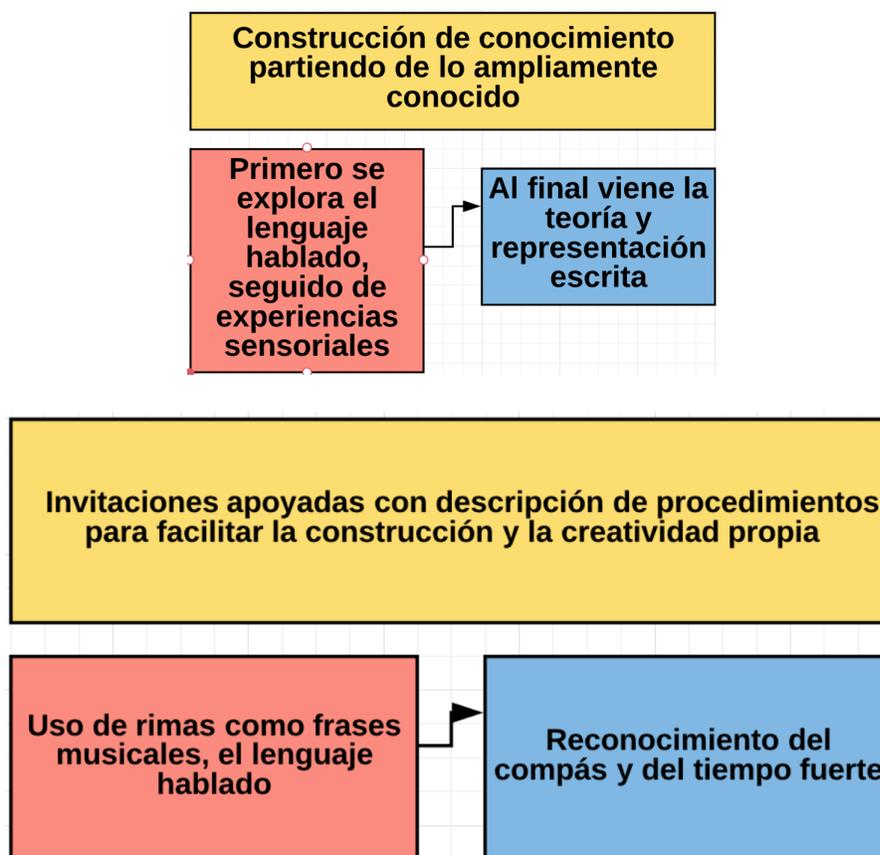


Figura 53 Secuencias de contenidos en UNICOMS Móvil

Melodía
<p>Representación cinética de los contornos melódicos apoyo con gráficos y videos. Apoyo con grabaciones del alumno Incentivos para la creatividad</p>

Armonía
<p>Audición de ejemplos armonizados con los acordes I y V Acompañamiento de melodías cantadas por el alumno con acordes grabados</p>

Proceso educativo en UNICOMS Móvil

En síntesis, el proceso educativo en UNICOMS Móvil podría describirse, en tres fases. La primera fase inicia con la presentación de los objetos rítmico- lingüísticos y rítmico-melódico lingüísticos a un nivel sensorial mediante la audición y la reproducción por imitación, es un primer contacto para que los alumnos puedan familiarizarse con ellos. En una segunda fase, los alumnos, además de la audición y la imitación, se familiarizan con las representaciones mentales auditivas y la variación de los objetos musicales por medio de la improvisación, para que ellos mismos los manipulen. Finalmente, además de las acciones ya conocidas, se propicia en los alumnos la creación de objetos musicales propios, mediante juegos de palabras en los que, el alumno conteste a un antecedente con un consecuente. Al alumno se le motiva a “inventar”, crear o componer. En este proceso se pretende que el alumno reconozca las estructuras propias del lenguaje y éstas le permitan familiarizarse y dominar las estructuras propias de la música.

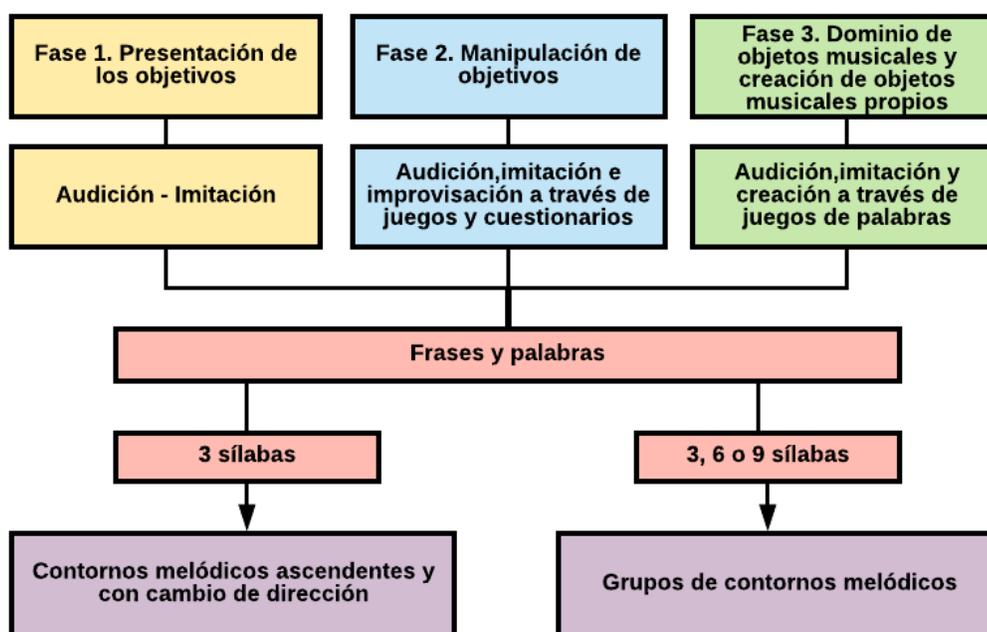


Figura 54 Objetos perceptivos lingüísticos musicales UNICOMS

Capítulo IV. LA TECNOLOGÍA EN UNICOMS MÓVIL

“El poder de la Web está en su universalidad. El acceso por cualquier persona es un aspecto esencial, independientemente de la discapacidad.”
Tim Berners-Lee

IV. 1. EL MICROAPRENDIZAJE Y EL APRENDIZAJE MÓVIL EN UNICOMS MÓVIL.

En este modelo, se utiliza la manera de acercarse al aprendizaje musical tomando en cuenta las perspectivas del micro aprendizaje el cual está basado en la utilización de unidades pequeñas de contenido de aprendizaje y de tecnologías flexibles para hacerlos más accesibles en condiciones cotidianas. (Salinas & Marín, 2014, págs. 46-61).

El diseño del modelo UNICOMS Móvil surgió de la intención de coadyuvar a solventar las carencias de educación musical en nuestro país y poder llegar, al menos como posibilidad, a cualquier interesado en el extenso territorio del mismo. Fue construido para que cualquier persona pueda aprender música, aunque no cuente con conocimientos o experiencias previas musicales. La idea fue proporcionar un curso introductorio que motivara a continuar con los estudios musicales, ya sea para cantar o tocar un instrumento.

Un curso con estos objetivos debía plantearse en términos realistas de economía de esfuerzo y máximo logro. Por ello, las primeras lecciones debieran estar diseñadas para aprender pequeñísimas cantidades de contenido, en lecciones cortas y con contenidos muy específicos y accesibles. Estas lecciones cortas podrían a su vez secuenciarse para ir paulatinamente avanzando y ampliando las habilidades de los usuarios, así como sus conocimientos. Algunas de las características de este curso fueron concebidas con base en los conocimientos y hallazgos de la cognición de la música, por ejemplo, las características más básicas del ritmo y de la melodía. Otras encontraron fundamento en la didáctica de la educación auditiva, por ejemplo, el cómo construir ejercicios musicales directamente

relacionados con las funciones cognitivas. De esa manera se diseñaron todos los contenidos del curso en forma de cápsulas de pequeñas dosis de aprendizaje.

Con todo ello resuelto, siguió la búsqueda de alternativas en la tecnología que pudieran conectarse a la naturaleza del diseño didáctico UNICOMS Móvil. De todo ese mundo tecnopedagógico, lo que parecía más adecuado era optar por el microaprendizaje. Al acercarme más al microaprendizaje me pareció que, o esta manera de aprender estaba pensada para UNICOMS Móvil o la concepción didáctica a la que había llegado ya a través del planteamiento de características necesarias para el diseño estaba de antemano pensada para el microaprendizaje, fue curioso.

En ese sentido como Lindner dice, el microaprendizaje no es algo que se haya tenido que inventar, pues éste ya ha sido practicado por personas que se dedican a aprender toda la vida y necesitan obtener conocimientos en la web. Lindner, 2006 citado por Friesen (2007, pág. 74). En realidad, desde hace tiempo utilizamos todos el microaprendizaje cuando sobre un tema totalmente desconocido para nosotros para ahorrar tiempo consultamos la *Wikipedia*.

En los estudios musicales, por ejemplo, un microaprendizaje se lleva a cabo cuando alguien tiene que aprender una obra nueva, procede a hacerlo al seccionar y estudiar pequeñas cantidades de música para tener una práctica más efectiva y distribuir la obra en varios días.

Pensando en los usuarios, el microaprendizaje parecía también una opción interesante, sobre todo para los jóvenes que al aprender un juego nuevo se hacen cargo ellos mismos de su aprendizaje. Además, que ellos mismos lo hagan es opuesto a lo que es el diseño curricular. Papert, 1998 citado por Friesen (2007, pág. 73). Como UNICOMS Móvil no es parte de un curriculum, se espera que el interés en aprender música se transforme en un compromiso propio, no impuesto desde fuera.

Según Friesen, el microaprendizaje se define en términos de su contenido, sus procesos y tecnología, en los que se hace énfasis en su nivel micro como opuesto a lo meso o macro, también utilizable en tecnología portable (Friesen, 2007, pág. 65). Precisamente al contar

ya con los contenidos dosificados de UNICOMS Móvil, que son realmente microcontenidos, esta opción tecnopedagógica parece ser la más adecuada.

Otras características del microaprendizaje, además de los microcontenidos, es el uso de tecnologías flexibles que permitan una visualización en condiciones y momentos cotidianos, como pueden ser momentos de descanso o en viajes (Salinas & Marín, 2014, pág. 47) igualmente compatibles estas características con UNICOMS Móvil.

La duración de las lecciones de UNICOMS Móvil, de un máximo de cinco minutos también se ciñe a las propiedades del microaprendizaje. Esta duración está dentro del rango de tiempo estimado por Lindner (2006) citado por (Salinas & Marín, 2014, págs. 47-48) que es de unos segundos a quince minutos.

Si bien Hug no ofrece una definición de microaprendizaje, sí señala algunas dimensiones propias del mismo de entre ellas se mencionan aquí:

Tiempo y esfuerzos reducidos, pequeñas unidades de contenidos, forma parte de un módulo, son episodios, cápsulas de conocimientos, actividades situadas o integradas, uso de multimedia y tipo de aprendizaje como tareas o ejercicios. Hug (2005, 2006) citado por Salinas y Marín (2014, pág. 48)

Estas dimensiones son propiedades de UNICOMS Móvil, por lo que respecto a la tecnología este modelo puede claramente decirse que utiliza el microaprendizaje y es un ejemplo del mismo.

Es importante para mí resaltar el hecho de que gran parte del contenido tecnológico implementado en la tesis, surgió a raíz de las discusiones con colegas y presentación de mi proyecto en los seminarios sobre tecnología de mi tutor de tesis, el Dr. Enrique Ruiz-Velasco, y la presentación de los avances del proyecto en los coloquios de doctorandos en pedagogía de la UNAM, en la Universidad Autónoma de Aguascalientes, en los coloquios EDAUTEMUS, así como en ponencias en Alemania.

Este proyecto pasó por varias etapas y me parece valioso rescatarlas y presentarlas aquí, en forma de relatoría, ya que la problemática que yo enfrenté al iniciar este proyecto,

podría ser un tema común para cualquier profesor no especialista en tecnología que pretenda acercarse al mundo de la pedagogía a través de las TIC, pues se puede encontrar con un océano de posibilidades de medios para transmitir contenidos de aprendizaje de cualquier tema que se quiera enseñar.

¿Cuál sería la mejor manera de presentar los contenidos de aprendizaje musical en línea?

En primera instancia, lo que pensé es que, el proyecto tiene que ser a través de una tecnología móvil, en línea, con posibilidad de tener acceso a los contenidos a través del celular, de la computadora o de una *Tablet*. Ya que, según el INEGI, usuarios de teléfono celular representan el 73.6 por ciento de la población, y tres de cada cuatro usuarios cuentan con un teléfono inteligente (*Smartphone*). (INEGI, 2017). En un país como el nuestro, en donde la extensión territorial es de 1,973 millones km², la educación móvil puede coadyuvar a contrarrestar la escasez de centros de formación musical a lo largo del país.



ser a

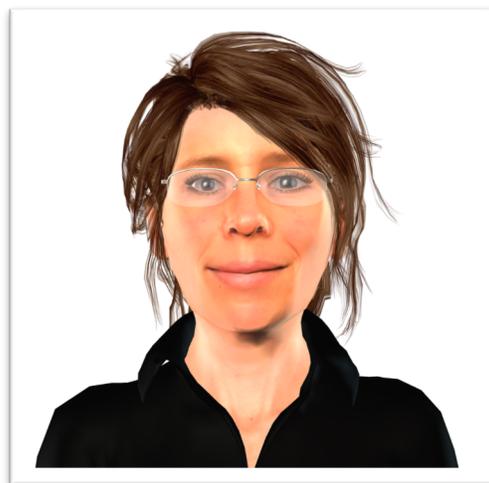
los

En segundo lugar, pensé que tendría que hacerse a través de una plataforma muy sencilla y accesible para usuarios sin muchas destrezas o habilidades en el uso de la tecnología móvil. Así que opté por la construcción de un *Blog* en *Google* y otro en *WordPress*, ya que el *Blog* es una de las plataformas más utilizadas a nivel mundial.

“El 16 de febrero de 2011, existían más de 156 millones de blogs públicos. El 20 de febrero de 2014, había alrededor de 172 millones de blogs de Tumblr y 75.8 millones de WordPress en todo el mundo... Technorati enumera 1.3 millones de blogs al 22 de febrero de 2014.” (Wikipedia, 2019)

El problema para mi investigación es que con el *Blog* y el *WordPress*, no se puede organizar el contenido por medio de temas, sino que, su organización es por medio de entradas de publicaciones ordenadas por día de publicación y por etiquetas, además de que no permite subir a la página audios, lo cual es vital para esta propuesta didáctica. En un principio pensé que estas carencias se podrían solucionar utilizando aplicaciones que, en 2016, servían para subir los audios, en páginas como *Tumbl*, aplicaciones como *Sparkol* para hacer videos más dinámicos, y subir los audios a *Spreaker*, entre otras combinaciones. Pero eso tenía el inconveniente para los participantes, de que había que entrar y salir de varias aplicaciones y páginas haciendo difícil la fluidez del curso.

Encontrándome en la situación anterior, opté por hacer una versión de los contenidos, presentando videos “lúdicos”, utilizando un avatar basado en una foto mía. Este trabajo lo hice con la aplicación *Crazy Talk*, redactando el guion de manera que se pudiera presentar clases fluidas y breves en videos de 5 minutos máximo de duración.



Al presentar los videos al seminario de investigación del Dr. Ruiz Velasco, me percaté de que los videos no eran tan lúdicos como yo pensaba. Además, me di cuenta de que estaba yo repitiendo en video, el mismo esquema de presentación de contenidos que se utiliza normalmente en un salón de clase de alguna escuela de música tradicional.

Entonces, de estas dos experiencias, ¿qué es lo que se podía cambiar para presentar los contenidos de manera innovadora? Era importante también hacer notar que los mismos contenidos se tenían que modificar, implementando los conocimientos basados en la pedagogía con tecnología, en la Didáctica de la Música y en la cognición. Aunado a la experiencia de que el uso de los videos funcionaba como distractor, pues en UNICOMS Móvil la atención de los participantes se debería de enfocar hacia el contenido auditivo, era evidente que la presentación de los contenidos a través de audios era primordial y la de los

videos solamente en casos muy necesarios para el modelado de movimientos rítmicos de apoyo.

Dado que las redes sociales, y en especial la plataforma de *Facebook* es la marca líder actualmente, “con más de 1.86 mil millones de usuarios activos mensualmente”, (Statista, 2019), busqué la manera de publicar el curso en línea a través de una página de *Facebook* y de una página de Google+ para comparar el uso de las dos plataformas. El resultado fue que, el contenido en estas páginas se organiza también cronológicamente, no permite la división de campos de conocimiento y los usuarios no pueden escoger libremente un campo de conocimientos de acuerdo con sus intereses en un determinado momento. Tampoco es posible ordenar las secuencias didácticas de tal manera que los interesados accedan a la página en forma ordenada conforme a lo que se quiere lograr enseñar paulatinamente.

Entonces decidí presentar el contenido de este curso en una página web de *WIX*. Compré el dominio y pagué una suscripción para poder tener el contenido en línea y de libre acceso. En esta página sí fue posible subir ejemplos de audios, y los videos (los cuales se pueden utilizar en UNICOMS Móvil sólo cuando no funcionan como distractor y si para mostrar algún tipo de movimiento). Además de que da la posibilidad de mostrar una interfaz accesible, combinando el uso de esta página con el uso del *Facebook*, dado que en México las compañías telefónicas venden paquetes de datos en los que el uso de las redes sociales es ilimitado y gratuito. En este sentido, fue muy importante utilizar hipertextos para poder combinar los beneficios de estos paquetes de datos, también como medio para fortalecer los posibles beneficios del uso de las redes sociales, por ejemplo, discusión de los contenidos entre pares, publicación de los trabajos de los participantes, la publicación de videos, de ejercicios musicales, ejemplos gráficos y de cuestionarios para que los usuarios puedan auto evaluar su aprendizaje.

Los contenidos en UNICOMS Móvil, fueron planeados con anticipación con respecto a las dimensiones epistemológicas, ya anteriormente descritas en otros capítulos de esta tesis. Además, los contenidos se presentaron en pequeñas dosis formativas estructuradas en lecciones con metas específicas que necesitan un tiempo de realización menor a 5 minutos,

de manera que UNICOMS Móvil tiene una duración total que es menor a 20 horas, dependiendo de las necesidades de cada usuario.

Al construir los contenidos y la presentación de la página, se tuvo en cuenta que la educación a través de las TIC es favorecida por sus características de disponibilidad (que esté en línea), conectividad, accesibilidad técnica, ubicuidad (en todas partes todo el tiempo), y usabilidad (facilidad de uso) gracias a su diseño de interacciones centrado en el usuario. (Wikipedia, 2019)

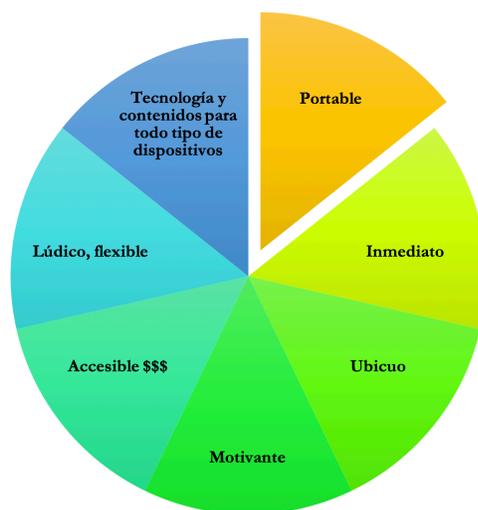
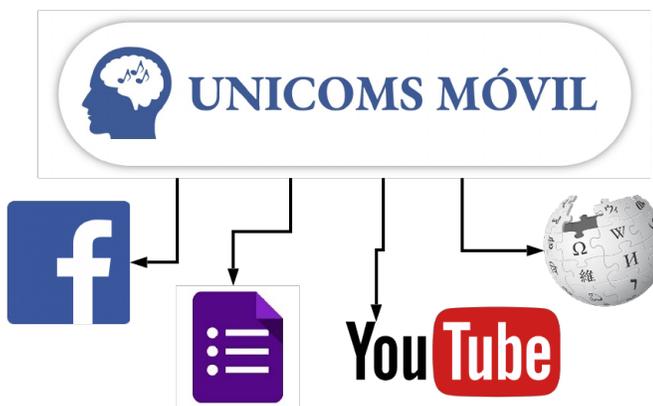


Figura 55 Contenidos en el aprendizaje móvil

En síntesis, el diseño de la página UNICOMS Móvil puede representarse de la siguiente manera, como base la página *WIX* de UNICOMS Móvil y el uso de hipertextos a:



A continuación, se presentan los textos del curso comentados y revisados desde una perspectiva didáctica, musical y tecnológica, por medio de algunos recortes de la página web UNICOMS Móvil, se describen de manera general algunos ejemplos del curso y cómo se presentan los contenidos.

Los enlaces a la página web y *Facebook* de UNICOMS Móvil son:

<https://www.UNICOMSmovil.com>, <https://www.Facebook.com/UNICOMSmov/>

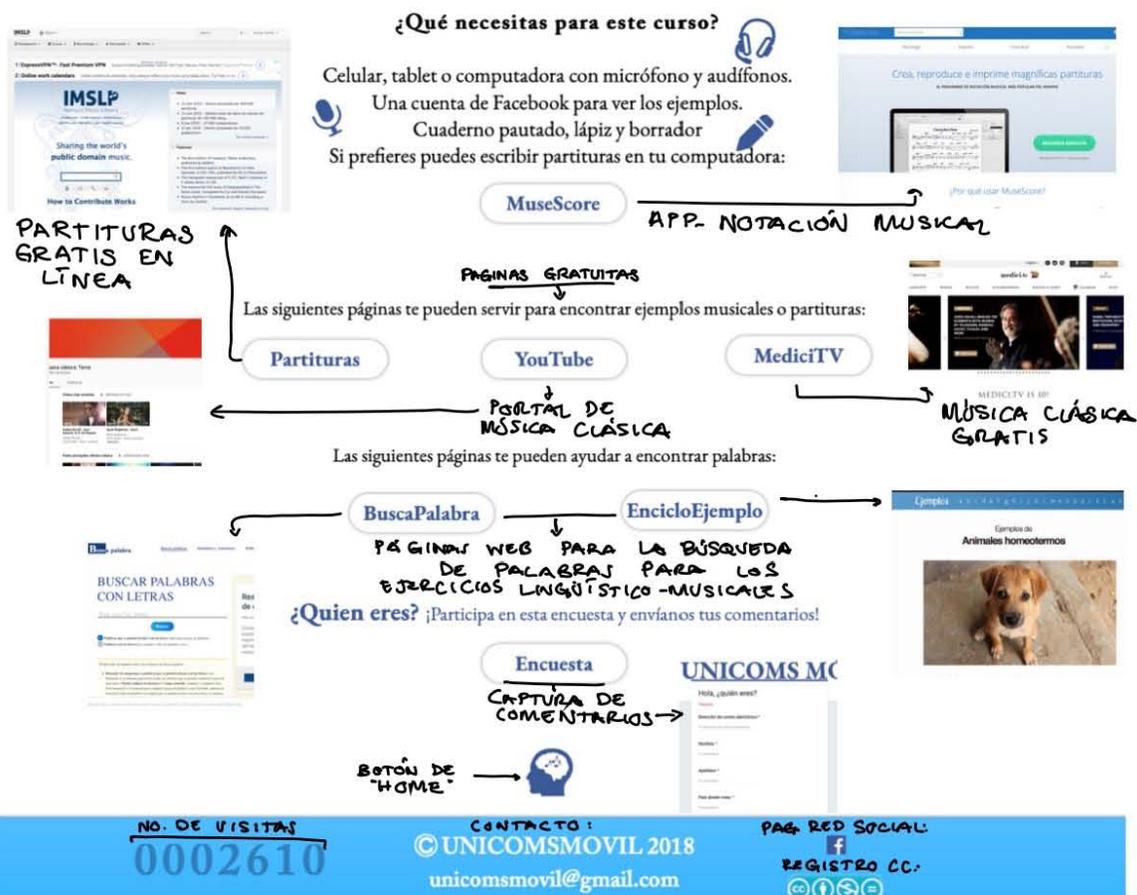


¡Acepta el desafío! → FRASE DE MOTIVACIÓN

Aprende música a tu propio ritmo

UNICOMS es un modelo diseñado con fundamento en los hallazgos de la Cognición y la Didáctica de la Música para que aprendas música de manera autodidacta. También sirve como guía para profesores de música o padres de familia.

INFORMACIÓN SOBRE LA PÁGINA

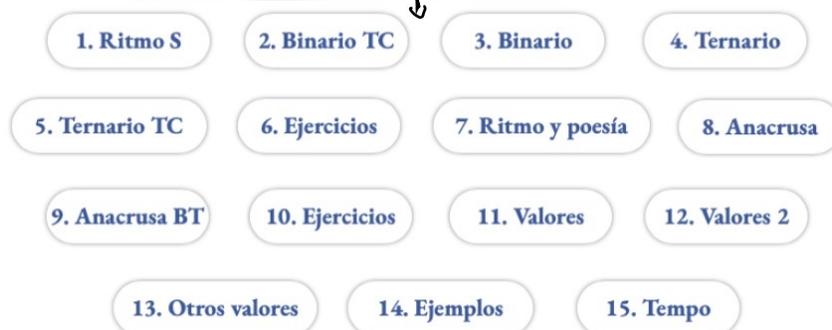




COLOR AZUL DISTINTIVO DE LA SECCIÓN DE RITMO

RITMO

MENÚ DE LAS 15 LECCIONES



DESCRIPCIÓN BREVE DE LA SECCIÓN



El ritmo tiene que ver con todo lo que está relacionado con las duraciones de los sonidos, su organización en el tiempo y la dinámica de los mismos, o sea, sonidos más fuertes o más débiles.

En la mayoría de los ejemplos musicales el ritmo se organiza en patrones, ciclos o impulsos regulares que se repiten durante un cierto tiempo y forman un nivel métrico conocido como **compás**.

Los compases más simples son de dos o cuatro tiempos, conocidos como **binarios** y los de tres tiempos conocidos como **ternarios**.



0002611

© UNICOMS MOVIL 2018
unicomsmovil@gmail.com





TÍTULO DE LA LECCIÓN

1. Ritmo Sencillo

HIPERLINK AL MENÚ DE LA SECCIÓN.



¿Cómo hacer un Ritmo Sencillo en un Compás Binario?

- Repetir una palabra grave de dos sílabas varias veces sin interrupción y a la misma velocidad. Por ejemplo: puma, perro, etc.

(Es importante repetir las palabras fluidamente sin silabearlas, o sea, decir las palabras con naturalidad sin separarlas en sílabas).

Puedes probar también hacer este ejercicio con diferentes palabras variando el tempo, ya sea rápido o lento.

BREVE EXPLICACIÓN DE LA LECCIÓN

EJEMPLO DE AUDIO



- Ahora simultáneamente al decir la palabra puma, podemos hacer un movimiento con el brazo, imitando el movimiento del ir y venir de un columpio.



EJERCICIO LINGÜÍSTICO-MUSICAL CON MOVIMIENTO CORPORAL

Este tipo de movimiento es similar al que usan los directores de orquesta para marcar el tiempo de la obra a los músicos. Este es el ritmo binario más sencillo:



VIDEO LINK A FB

Ahora escucha otros 3 ejemplos de palabras en compás binario:



- Las palabras usadas en los ejemplos, siguen un ritmo binario sencillo ya que constan solamente de dos sílabas.
- Por ejemplo, la palabra "PUMA" con el ir y venir del movimiento, en la sílaba "PU" es el inicio de un impulso, la sílaba tónica (aquella que lleva el acento prosódico)
- La sílaba átona es "MA" (la que no tiene acento).

Esto en música es un ciclo conocido como compás.

ÍCONO DE NOTACIÓN MUSICAL



¿Cómo escribo el ejercicio en notas musicales? ¡Así podré guardar mis ideas y otros también podrán leer mi obra!

Las siguientes notas representan el ejercicio que acabamos de hacer:

EJEMPLO GRÁFICO DE NOTACIÓN

Una sola sílaba es igual a una nota, en este caso la nota se llama "Cuarto" o "Negra" y se representa así:

1 Sílaba = a 1 Cuarto o Negra



¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Escribe palabras graves de 2 sílabas.
- Marca el tiempo 1 y 2 con el "ir" y "venir" del ritmo.
- Graba tus ejercicios en audio y escucha cómo lo haces.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:

ENLACE A FB DONDE COMPARTIR Y DIALOGAR ENTRE PARES



¡Terminaste la lección!



LINK A YOUTUBE

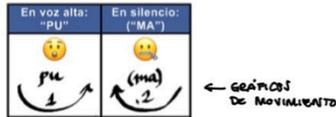


INSIGNIA FINAL DE LA LECCIÓN "GALLETA MUSICAL"



¿Cómo hacer el Tiempo Fuerte en un compás binario?

1. Imitamos nuevamente el movimiento del columpio (marcamos el compás binario)
 2. Solamente decimos en voz alta la sílaba "PU-" 😊
 3. La sílaba "-MA" la imaginamos sin decirla 😊
- En este caso estaríamos diciendo solamente el primer tiempo del compás, es decir, el tiempo fuerte:



EJERCICIOS DE IMAGINACIÓN INTERNA MUSICAL



¿Puedes crear tus propios ejemplos? ← CREACIÓN DE EJEMPLOS PROPIOS PARA REFORZAR LO APRENDIDO

1. Busca palabras graves de dos sílabas
2. Marca el compás de 2/4 con una mano (como el movimiento del columpio)
3. Canta sólo la primera sílaba e imagina la segunda sílaba.



¿Cómo escribir con notación musical una rima que siga un compás binario?

- Escribe una frase de palabras graves de dos sílabas, o bien, pueden ser dos palabras de una sílaba como sucede en algunas rimas. Por ejemplo:

EJEMPLO LINGÜÍSTICO - MUSICAL

Sabe raro todo frío
 Agua pasa por mi casa

- Subraya las sílabas tónicas de las palabras graves o bien las palabras monosílabas que correspondan a los tiempos fuertes:

Sabe raro todo frío
 Agua pasa por mi casa

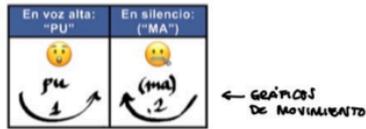


- Divide con una línea o una "barra de compás" después del final de cada palabra grave de dos sílabas.
- Al final de la frase, una barra doble o barra final:



¿Cómo hacer el Tiempo Fuerte en un compás binario?

1. Imitamos nuevamente el movimiento del columpio (marcamos el compás binario)
 2. Solamente decimos en voz alta la sílaba "PU-" 😊
 3. La sílaba "-MA" la imaginamos sin decir 😊
- En este caso estaríamos diciendo solamente el primer tiempo del compás, es decir, el tiempo fuerte:



EJERCICIOS DE IMAGINACIÓN INTERNA MUSICAL



¿Puedes crear tus propios ejemplos? ← CREACIÓN DE EJEMPLOS PROPIOS PARA REFORZAR LO APRENDIDO

1. Busca palabras graves de dos sílabas
2. Marca el compás de 2/4 con una mano (como el movimiento del columpio)
3. Canta sólo la primera sílaba e imagina la segunda sílaba.



¿Cómo escribir con notación musical una rima que siga un compás binario?

- Escribe una frase de palabras graves de dos sílabas, o bien, pueden ser dos palabras de una sílaba como sucede en algunas rimas. Por ejemplo:

EJEMPLO LINGÜÍSTICO - MUSICAL

Sabe raro todo frío
Agua pasa por mi casa

- Subraya las sílabas tónicas de las palabras graves o bien las palabras monosílabas que correspondan a los tiempos fuertes:

Sabe raro todo frío
Agua pasa por mi casa

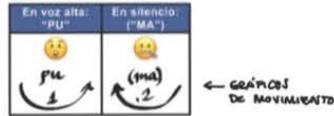


- Divide con una línea o una "barra de compás" después del final de cada palabra grave de dos sílabas.
- Al final de la frase, una barra doble o barra final:



¿Cómo hacer el Tiempo Fuerte en un compás binario?

1. Imitamos nuevamente el movimiento del columpio (marcamos el compás binario)
2. Solamente decimos en voz alta la sílaba "PU-" 😊
3. La sílaba "-MA" la imaginamos sin decirlo 😊
 - En este caso estaríamos diciendo solamente el primer tiempo del compás, es decir, el tiempo fuerte:



EJERCICIOS DE IMAGINACIÓN INTERNA MUSICAL



¿Puedes crear tus propios ejemplos? ← CREACIÓN DE EJEMPLOS PROPIOS PARA REFORZAR LO APRENDIDO

1. Busca palabras graves de dos sílabas
2. Marca el compás de 2/4 con una mano (como el movimiento del columpio)
3. Canta sólo la primera sílaba e imagina la segunda sílaba.



¿Cómo escribir con notación musical una rima que siga un compás binario?

- Escribe una frase de palabras graves de dos sílabas, o bien, pueden ser dos palabras de una sílaba como sucede en algunas rimas. Por ejemplo:

EJEMPLO LINGÜÍSTICO - MUSICAL

Sabe raro todo frío
Agua pasa por mi casa

- Subraya las sílabas tónicas de las palabras graves o bien las palabras monosílabas que corresponden a los tiempos fuertes:

Sabe raro todo frío
Agua pasa por mi casa



- Divide con una línea o una "barra de compás" después del final de cada palabra grave de dos sílabas.
- Al final de la frase, una barra doble o barra final:



ENCUESTAS EN FB CON GIF'S Y FOTOS

¿Pudiste reconocer los tipos de compases en los audios anteriores?
Si es así, por favor, contesta el siguiente cuestionario:

FRASE 1 FRASE 2 FRASE 3 FRASE 4 FRASE 5

Unicoms Móvil creó una encuesta.
20 de mayo de 2016 · 🌐
Ritmo 6. <https://www.unicomsmovil.com/ritmo-6>
¿La siguiente frase sigue un compás binario o ternario?
Frase 1: Sócrates piénsalo mágico
¡Dale clic al correcto!



RESPUESTAS CORRECTAS DE CADA FRASE

¿Reconociste bien tus frases? Compara tus resultados escritos con la notación musical:

Respuesta 1 Respuesta 2 Respuesta 3 Respuesta 4 Respuesta 5

Unicoms Móvil
17 de mayo de 2018 · 🌐
Ritmo 6. Ejercicios. Compases binarios y ternarios
<https://www.unicomsmovil.com/ritmo-6>
Frase 1: Sócrates piénsalo mágico

Só-cra-tes pién-sa-lo má-gi-co

AUDIOS GRABADOS CON VOZ HABLADA O CANTADA

1 Responde 2 Responde 3 Responde 4 Responde 5 Responde
6 Responde 7 Responde 8 Responde 9 Responde 10 Responde

11 Responde 12 Responde 13 Responde 14 Responde 15 Responde
16 Responde 17 Responde 18 Responde 19 Responde 20 Responde

ENCUESTAS FB

Unicoms Móvil creó una encuesta.
24 de mayo de 2018 · 🌐
Ritmo 9. Ritmos anacrúricos <https://www.unicomsmovil.com/ritmo-9>
¿Está en compás binario o ternario?
PALABRA 1: Saltó

Tiempo 2	Tiempo 1	Tiempo 3	Tiempo 1	Tiempo 2
"pa-"	"-pá"	"ma-"	"pa."	"-che"
BINARIO		TERNARIO		

8. Anacrusa

EJERCICIOS DE REFORZAMIENTO DE LA MEMORIA

Repaso: Compás Binario. Ritmos téticos

Hasta ahora las palabras utilizadas han iniciado con sílabas acentuadas o **tónicas**. Estas palabras en la escritura musical "rítmica" se escriben en el primer tiempo (1), también llamado el **tiempo fuerte** del compás. Cuando el ritmo inicia en el primer tiempo del compás se le denomina ritmo tético **tético**.

SENSACIÓN DE MOVIMIENTO CORPORAL CONOCIDO →

Compás Binario Ritmo Tético	Tiempo 1	Tiempo 2
😊	"Héc-"	"-tor"
	Héc	tor

Compás Binario. Ritmos anacrúsicos

Pero, ¿qué pasa cuando el acento no está en la primera sílaba? Por ejemplo, las palabras papá, castor, ciempiés, dragón.

Estas palabras son motivos rítmicos **anacrúsicos** o que inician en el **"tiempo débil"**, pues la palabra inicia con una sílaba no acentuada, la sílaba átona.

Para que quede más claro, observa el siguiente ejemplo con la palabra "papá":

Compás Binario Ritmo Anacrúico	(Tiempo 2)	(Tiempo 1)
😊	"pa-"	"-pá"
	pa	pá

¿Cómo escribo el ejercicio en notas musicales?

Los ritmos anacrúsicos **binarios** se escriben de la siguiente manera:

ACENTOS DEL ESPAÑOL PARA APRENDER EL RITMO MUSICAL

▶ $\frac{2}{4}$ pa | pá, cas | tor ||

▶ $\frac{2}{4}$ ciem | piés, dra | gón ||

Los ritmos anacrúsicos también se pueden encontrar en compases **ternarios**, como en las palabras coyote, mapache, langosta, leopardo, etc.

▶ $\frac{3}{4}$ ma - pa-che | ma - pa-che | ma - pa-che ||

Puedes observar que la anacrusa se escribe antes de la barra del compás y que por lo tanto el último compás completa sus tiempos (en este caso 3) con la anacrusa del inicio.

▶ Otra manera de escribir con notas algo que se repite es utilizando la "barra final de repetición", la cual es una doble barra con dos puntos:

▶ $\frac{3}{4}$ ma - pa-che :||

(En ese caso recuerda que, como apoyo, para los ritmos en compases ternarios hacemos un movimiento circular con el brazo para medir el compás)

¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Inventa 4 frases con palabras con acento tético o anacrúico en compás binario o ternario.
- Escribe el ritmo con notas de "cuarto" o "negras".
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Escríbelos en tu cuaderno y comparte tus ejercicios.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:

10. Ejercicios

Ahora ya sabes reconocer dos características importantes de los ritmos: en qué compás se encuentran y en qué tiempo del compás inician.

¿Recuerdas los compases binarios o ternarios?

Para identificar si las frases están en:

- Compás binario - recuerda el movimiento del columpio
- Compás ternario - movimientos circulares de la cuerda al saltar

¿Recuerdas los motivos rítmicos téticos y anacrúsicos?

Para identificar si se trata de:

- Ritmos téticos - inician con sílabas tónicas.
- Ritmos anacrúsicos - inician con sílabas átonas.

Compás binario. Ritmo anacrúsico: $\frac{2}{4}$ pa - pi - cas - tor

Compás ternario. Ritmo anacrúsico: $\frac{3}{4}$ lu - chir - na - ga

Compás binario. Ritmo tético: $\frac{2}{4}$ Pu - ma pu - ma

Compás ternario. Ritmo tético: $\frac{3}{4}$ Uí - ti - ma lá - gri - ma

MAPA COMPARATIVO DE LOS ELEMENTOS MUSICALES

Escucha las siguientes frases y distingue el compás que usan y si el ritmo es anacrúsico o tético

FRASE 1 FRASE 2 FRASE 3 FRASE 4 FRASE 5

AUDIO DE LOS EJERCICIOS

- Anota el texto, subraya las sílabas acentuadas
- Escribe con notas "negras o cuartos"
- Define el compás binario o ternario
- Escribe el ritmo tético o anacrúsico con las barras de compás

Distingue si la oración que lees inicia con un motivo rítmico tético o anacrúsico, y si está en un compás binario o ternario y responde el siguiente cuestionario:

CUESTIONARIO

PRUEBA DE LO ESCUCHADO

Compara tus partituras de los ejercicios:

FRASE 1 FRASE 2 FRASE 3 FRASE 4 FRASE 5

RESPUESTAS CORRECTAS

¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Inventa 4 frases con palabras con acento tético o anacrúsico en compás binario o ternario.
- Escribe el ritmo con notas de "cuarto" o "negras".
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video.

EJERCICIO DE CREACIÓN MUSICAL

REPASO

Ritmo. Lección 10. ¿Tético o anacrúsico? ¿Binario o ternario? Selecciona 2 opciones por pregunta

Estas son las 4 posibles combinaciones de respuestas:

- 1 Compás binario, ritmo anacrúsico
- 2 Compás binario, ritmo tético
- 3 Compás ternario, ritmo anacrúsico
- 4 Compás ternario, ritmo tético

Sáltalo rápido sin retardar* 20 puntos

Tético

Anacrúsico

Binario

Ternario

Dime cuántos pasos voy atrás* 10 puntos

Tético

Anacrúsico

Binario

Ternario

Sube baja anda baila* 20 puntos

Tético

Anacrúsico

Binario

Ternario

Papá está, mamá vendrá* 20 puntos

Tético

Anacrúsico

Binario

Ternario

Quizás, quizás, quizás* 20 puntos

Tético

Anacrúsico

Binario

Ternario

ENVIAR

Unicoms Móvil 25 de mayo de 2018

Ritmo 10. Ejercicios. <https://www.unicomsmovil.com/ritmo-10>

FRASE 1: Sáltalo rápido sin retardar

$\frac{3}{4}$ Sál-ta - lo rá - pi - do sin re - tar - dar

COMBINACIÓN DE CONCEPTOS CONOCIDOS

Ahora cambiemos los números por una escritura musical con valores rítmicos, según las siguientes instrucciones:

1. Abajo de las **silabas largas** escribe los valores rítmicos **cuartos** o **negras**, que tú ya conoces.
2. Abajo de las **silabas cortas**, escribe los valores rítmicos de **octavo**
3. Escribe el tipo de compás que corresponda a la rima que escuchaste. (Binario 2/4, o ternario 3/4)
4. Cuando lo hayas escrito puedes comparar lo que escribiste con el ejercicio escrito que sigue:

¡Compara!

*Recuerda que en las frases puedes encontrar algunas **SINALEFAS**, en ese caso recuerda que utilizarás una sola nota musical para unir la última vocal de una palabra con la primera vocal de la siguiente para formar una sola silaba.

En la sinalefa hay dos vocales diferentes por ejemplo:

EJEMPLO DEL LENGUAJE HABLAO

Es-ta - **ba a** - pu-ra-da = 6 silabas

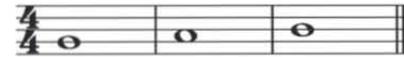
Sinalefa

WIKIPEDIA

4. Saltos melódicos

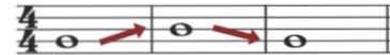
Una **escala** es un grupo de sonidos que se emplean en una melodía y que están ordenados del más grave al más agudo o viceversa.

Hasta ahora los contornos melódicos que hemos estudiado se han compuesto con tres sonidos contiguos en una escala, es decir, no se podría entre ellos intercalar otro sonido QUE NO FUERA propio de la escala.



Pero los contornos melódicos también pueden contener lo que se conoce como saltos melódicos.

Por ejemplo, si tenemos tres sonidos, "el salto melódico" iría del sonido más grave al más agudo directamente, o del más agudo directamente al más grave, como en la siguiente melodía:



FLECHAS PARA RESALTAR LA DIRECCIÓN DEL MOVIMIENTO

15. Tempo

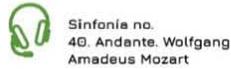
ENLACES A YOUTUBE PARA CONOCER EJEMPLOS DEL REPERTORIO CLÁSICO

Tempo, es la palabra que se utiliza para hablar de la velocidad en música. Para ello se utilizan palabras en italiano como: *largo*, *lento*, *andante*, *allegro*, *presto*.

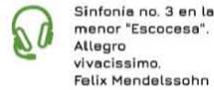
Largo y *lento* se utilizan cuando la música es lenta.



La palabra *andante* refiere a la velocidad con la que uno camina.



Allegro sería más rápido que el *andante* y el *presto* sería aún más rápido.



¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- ¡Cambia el *tempo* de todos los ejercicios que has hecho en este curso!
- Comparte las fotos de tus ejercicios escritos o el enlaces de tus audios o videos:

EJERCICIO CREATIVO MUSICAL

¡Terminaste la lección!



Mozart. Sinfonía nº 40 Kv 550. II-Andante. Partitura e Interpretación

1. Contornos melódicos

Como una melodía se forma con sonidos de diferente altura, unos más graves o más agudos, estos forman contornos melódicos.

Por ejemplo, cuando en un grupo de sonidos primero se escucha el más grave y se continúa con sonidos cada vez más agudos, se dice que el contorno melódico es ascendente.

1. Escucha cada ejemplo con atención, puedes escuchar los ejemplos tantas veces como desees.
2. Memoriza el ejemplo.
3. Sin escuchar el ejemplo que te damos en audio, escúchalo internamente en silencio (en tu mente) tal y como lo memorizaste.
2. Cántalo. (Al cantarlo pon mucha atención cuando cambias de sílaba y de sonido, agudiza tu percepción auditiva y vocal)

EJEMPLO EN AUDIO

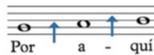
EJEMPLO EN VIDEO

¿Puedes cantarlo y simultáneamente seguir con tu mano la dirección de los sonidos?

Ejemplo

Contorno ascendente

Este ejemplo se escribe así:



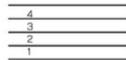
NOTACIÓN DEL EJEMPLO

Las notas las hemos escrito en un **PENTAGRAMA**, es decir, en las 5 líneas horizontales que sirven para escribir las notas musicales y distinguir sus alturas. Se cuentan de abajo para arriba:



TEORIA MUSICAL ELEMENTAL SIN PROFUNDIZAR EN LOS CONCEPTOS

Es importante saber que en un **PENTAGRAMA** hay 4 espacios entre las líneas que también sirven para escribir las notas musicales:



Entre más abajo se encuentre una nota escrita en el **PENTAGRAMA**, más grave es el sonido, y las escritas más arriba son más agudas.

Cuando en un pentagrama las notas están precedidas por un signo llamado clave, por ejemplo las claves de Sol, Fa y Do:



Clave de Sol



Clave de Fa



Clave de Do

Entonces las notas adquieren uno de los siguientes nombres: do, re, mi, fa, sol, la, si.

Por ahora utilizaremos el pentagrama sin claves para concentrarnos en las direcciones de la melodía y no distraer nuestra atención en los nombres de las notas

Si el primer sonido es el más agudo y cada vez sigue uno más grave, se dice que el contorno melódico es descendente:

1. Escucha con atención
2. Cántalo
3. Escúchalo internamente en silencio

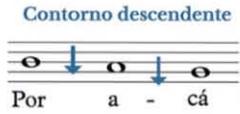


¿Puedes cantarlo y simultáneamente seguir con tu mano la dirección de los sonidos?

Ejemplo



Este ejemplo se escribe así:



¿Reconocerías contornos melódicos ascendentes y descendentes en los siguientes fragmentos melódicos?

Instrucciones para cada ejemplo de audio:

1. Escucha con atención
2. Cántalo
3. Escúchalo internamente en silencio
4. Escríbelo en el pentagrama
5. Cuando estés seguro de las respuestas contesta las encuestas y da clic en la respuesta correcta (ascendente o descendente)

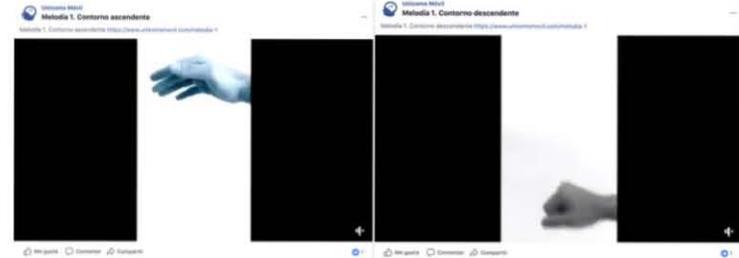
1 Encuesta 2 Encuesta 3 Encuesta 4 Encuesta 5 Encuesta

Compara tus respuestas:

1 Respuesta 2 Respuesta 3 Respuesta 4 Respuesta 5 Respuesta

¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Escribe tus frases de tres sílabas con contornos ascendentes y descendentes de tres sonidos similares a los ejemplos anteriores
- Graba tus ejercicios en audio y escucha cómo lo haces
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:



🔊 ¿Reconocerías contornos melódicos ascendentes y descendentes en los siguientes fragmentos melódicos?

Instrucciones para cada ejemplo de audio:

1. Escucha con atención
2. Cántalo
3. Escúchalo internamente en silencio
4. Escríbelo en el pentagrama
5. Cuando estés seguro de las respuestas contesta las encuestas y da clic en la respuesta correcta (Contorno ascendente-descendente, Contorno descendente-ascendente)

1 2 3 4 5

1 Encuesta 2 Encuesta 3 Encuesta 4 Encuesta 5 Encuesta

¿Pudiste contestar correctamente los ejercicios?
Compara tus respuestas:

1 Respuesta 2 Respuesta 3 Respuesta 4 Respuesta 5 Respuesta

✍️ ¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Escribe tus frases de tres sílabas con contornos ascendentes y descendentes y los contornos con cambio de dirección de tres sonidos similares a los ejemplos anteriores
- Graba tus ejercicios en audio y escucha cómo lo haces
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:



¡Terminaste la lección!



ENCUESTA DE MOVIMIENTO MELÓDICO



Unicoms Móvil creó una encuesta. 8 de julio de 2018

Melodía 2. Contorno descendente-ascendente
<https://www.unicoms movil.com/melodia-2>
 Frase 1: El caimán
 Selecciona el tipo de contorno correcto:

Ascendente-Descendente Descendente-Ascendente

Unicoms Móvil
 Melodía 2. Contorno ascendente-descendente
<https://www.unicoms movil.com/melodia-2>

Me gusta Comentar Compartir

5. Combinación de dos o más contornos melódicos.

Una melodía puede constar de varios contornos melódicos unidos.

La unión de dos o más contornos puede darse de tres maneras:

1. Repetición del último sonido del primer contorno.



ENCUADRE DE LOS DIFERENTES TIPOS DE MOVIMIENTO MELÓDICO

2. El último sonido de un contorno es el primer sonido del segundo contorno.



AUDIOS QUE MARCAN LAS DIFERENCIAS

3. Utilizando un sonido diferente que sea contiguo o por salto.



¡ONO DE PESA
CÓMO ZONA
DE TRABAJO



Juega con los siguientes 3 sonidos e inventa textos utilizando distintos contornos melódicos.

Juega con los siguientes tres sonidos, inventa textos utilizando dos o más contornos melódicos diferentes unidos y cántalos

ZONA DE JUEGO
ESPACIO LÚDICO



COMPARACIÓN DE MOTIVOS MUSICALES PARA FACILITAR SU COMPRENSIÓN



¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Escribe tus frases de tres sílabas con contornos ascendentes y descendentes y los contornos con cambio de dirección de tres sonidos similares a los ejemplos anteriores
- Graba tus ejercicios en audio y escucha cómo lo haces
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:



¡Terminaste la lección!



1. Tónica y Dominante

FORMATO DE PÁGINA QUE PERMITE LA INTERACCIÓN LIBRE DEL ESCUCHA

En una pieza, la armonía más sencilla consta de dos acordes que se alternan, el acorde de **tónica o primer grado (I)** y el **acorde de dominante o quinto grado (V)**.

Para que los acordes tengan sentido musical tienen que estar dentro de una secuencia, por ejemplo, la secuencia:

Tónica - Dominante - Tónica (I - V - I), que suena así:



AUDIOS DE LOS ENLACES ARMÓNICOS

La melodía que ya conoces, Al claro de luna, podría "acompañarse" de la siguiente manera:



¿Reconoces cuando cambian los acordes en el acompañamiento? Puedes escuchar otra vez el ejemplo de la secuencia Tónica - Dominante - Tónica (I - V - I) e intentar después escuchar cómo es que se usan con la melodía.

Enlace armónico I - V - I



Al claro de luna



Para distinguir mejor las secuencias armónicas, ahora escucha un enlace de dos acordes, primero el acorde de tónica y luego el acorde de dominante. (I - V)



Ahora la secuencia iniciando con la dominante y luego la tónica (V - I)



El enlace de **Tónica (I) - Dominante (V)** tiene el carácter de suspenso, es decir, parece que la música continuará, y el enlace de **Dominante (V) - Tónica (I)** tiene el carácter de resolución, es decir, el bloque musical terminó.



ENLACE A YOUTUBE CON EJEMPLOS MUSICALES SENCILLOS

¡Terminaste la lección!



2. Ejercicios

¿Puedes distinguir entre un enlace I-V y un enlace V-I?

Intenta reconocer los siguientes enlaces y contesta la encuesta dándole clic a la respuesta correcta.

ACORDES GRABADOS EN UN PIANO

Enlace 1: ¿I-V o V-I?

Enlace 2: ¿I-V o V-I?

Enlace 3: ¿I-V o V-I?

Enlace 4: ¿I-V o V-I?

Enlace 5: ¿I-V o V-I?

Enlace 6: ¿I-V o V-I?

Enlace 7: ¿I-V o V-I?

Enlace 8: ¿I-V o V-I?

Enlace 9: ¿I-V o V-I?

Enlace 10: ¿I-V o V-I?

ENCUESTA DE LO ESCUCHADO

Escribe tus respuestas y compáralas después con las respuestas correctas:

RESPUESTAS CORRECTAS EN FACEBOOK

¡Terminaste la lección!



Unicoms Móvil creó una encuesta. 22 de octubre de 2018

Armonía 2. Enlace 1
<https://www.unicomsmovil.com/armonia-2>
 ¿Qué tipo de enlace armónico escuchas, I-V o V-I?

I - V	V - I
Tónica - Dominante	Dominante - Tónica

Unicoms Móvil agregó una lista. 22 de octubre de 2018

Armonía 2. <https://www.unicomsmovil.com/armonia-2>
 ¿Qué tipo de enlace armónico escuchas, I-V o V-I?

RESPUESTAS CORRECTAS

- 1 I - V
- 2 I - V
- 3 V - I
- 4 I - V
- 5 V - I
- 6 I - V
- 7 V - I
- 8 I - V
- 9 V - I
- 10 V - I

3. Ejemplos armónicos

EN UNA SOLA LECCIÓN SE REPASA LO APRENDIDO. ESTO PERMITE COMPARAR LAS DIFERENCIAS.

¿Recuerdas las unicoms melódicas de tres sonidos?

En las lecciones de melodía conociste cómo suenan los distintos contornos melódicos, por ejemplo, la melodía ascendente de 3 sonidos o los contornos con cambio de dirección ascendente o descendente.

Estas melodías se pueden acompañar, ya sea con un acorde de tónica o con un acorde de dominante.

Cuando el tempo es muy lento, entonces se puede usar una armonía por cada sonido de la melodía.

Ejemplo 1. Contorno ascendente armonizado con enlaces de Tónica (I) y Dominante (V)

Contorno ascendente

Por a - quí

Ejemplo 2. Contorno descendente armonizado con enlaces de Tónica (I) y Dominante (V)

Contorno descendente

Por a - cá

Ejemplo 3. Contorno ascendente - descendente armonizado con enlaces de Tónica (I) y Dominante (V)

Contorno ascendente-descendente

Cán - ta - lo

Ejemplo 4. Contorno descendente - ascendente armonizado con enlaces de Tónica (I) y Dominante (V)

Contorno descendente-ascendente

Mí - ra - lo

Ejemplo 5. Contorno melódico descendente armonizado con enlaces de Tónica (I) y Dominante (V)

Contorno melódico con repetición. Contorno 1

Si ya ven - drá

Ejemplo 6. Contorno melódico ascendente armonizado con enlaces de Tónica (I) y Dominante (V)

Contorno melódico con repetición. Contorno 2

Va - mos por a - quí

¡Terminaste la lección!



4. Acordes

- 🔊 Utiliza los siguientes audios para acompañarte cantando los contornos melódicos que ya conoces.



Capítulo V. VALIDACIÓN Y RESULTADOS DEL MODELO UNICOMS MÓVIL

Para la validación seguí el siguiente proceso. A un grupo de personas con perfiles diferentes les solicité que revisaran la página web UNICOMS Móvil y que me hicieran llegar sus comentarios después de conocerla. Básicamente conté con los comentarios de cuatro perfiles diferentes de personas:

- Profesores de educación musical de diferentes niveles educativos, quienes aplicaron el modelo UNICOMS Móvil en sus aulas, desde el jardín de niños, primaria, secundaria, preparatoria y hasta alumnos que comienzan sus estudios formales de música.
- Profesores de pedagogía interesados en TIC.
- Alumnos principiantes de escuelas profesionales de música.
- Interesados en la música sin estudios musicales previos.

Además, publiqué abiertamente la página a usuarios no conocidos previamente por mí. Todos ellos me hicieron llegar sus comentarios por medio de la página del *Facebook* UNICOMS Móvil y también por medio de los formularios de Google. Algunos de los comentarios que recibí son los que presento en esta sección.

En la validación de este trabajo de investigación, he integrado, por un lado, las opiniones de especialistas en el objeto de estudio y pedagogía, y, por otro lado, las opiniones de potenciales usuarios de la página. Los participantes son, por ejemplo, usuarios expertos en música, en pedagogía y tecnología, así como personas con escasos o nulos conocimientos musicales. Otros usuarios no tienen experiencia de aprendizaje musical formal, pero trabajan como músicos profesionales en música popular.

V. 1. VALIDACIÓN

A continuación, algunos de los comentarios vertidos sobre la página web UNICOMS Móvil.

#	Lugar de procedencia	Estudios	Antecedentes musicales	Lugar de trabajo	Comentario
1	Cuernavaca, Mor.	Doctorado en antropología	Coro	Facultad de Artes, UAEM. Universidad Pedagógica Nacional	Me gustó aprender más sobre las bases de la música
2	Temixco, Mor	Preparatoria	Estudiante de música en la universidad	-	Me gustó la página, me ayuda a aprender las bases de la música
3	Cuernavaca	Lic. Administración de empresas	Ninguno	Particular	Me agradó mucho la página, muy práctica y fácil de comprender, los enlaces excelentes y el modo de explicar muy claro, creo que esta página puede ayudar a resolver muchas dudas y encontrar información muy valiosa e importante.
4	Tlalpan	Lic. en música	Director de la bigband México	Tec de Monterrey, FaM UNAM	Excelente página
5	Cuernavaca	Lic. En psicología	Ninguno	Gobierno del estado de Morelos	Muy útil y practica tu página
6	Tlalpan	Lic. en música y Lic. en actuación	Profesora de música	Ollin Yolitztlí	Un trabajo meticuloso sin duda y apropiado para todos
7	CDMX	Doctor en Música	Investigador	FaM, UNAM	La página web es un parteaguas a lo convencional, y bien valdría mencionar tu logro como investigadora
8	San Francisco, CA, USA	Mtro. en física y matemáticas	músico profesional de banda rock	Particular	“Me gusta la página Web de Cynthia porque separa los elementos musicales a un nivel de granularidad de manera que cada elemento puede ser entendido individualmente. Yo generalmente hago uso de los principios que Cynthia cubre a

#	Lugar de procedencia	Estudios	Antecedentes musicales	Lugar de trabajo	Comentario
					<p data-bbox="1100 256 1875 318">través de su sitio y ahora tengo un entendimiento más preciso”. “Aquí estoy yo utilizando los principios de ritmo y melodía”.</p> <div data-bbox="327 334 1052 586" style="border: 1px solid gray; border-radius: 10px; padding: 10px; background-color: #f0f0f0;"> <p data-bbox="344 347 1031 574">" I like Cynthia’s website because it breaks down the elements of music to a level of granularity so that each element can be understood individually. As someone who has played electric bass guitar in many touring rock bands and on many records, I regularly make use of the principles Cynthia covers but through her site I now have a more precise understanding."</p> </div> <div data-bbox="323 623 1050 1170" style="border: 1px solid gray; border-radius: 10px; padding: 10px;">  </div> <div data-bbox="327 1211 1031 1260" style="border: 1px solid gray; border-radius: 10px; padding: 10px; background-color: #f0f0f0;"> <p data-bbox="344 1224 1014 1256">Here’s me using the principles of rhythm and melody</p> </div>

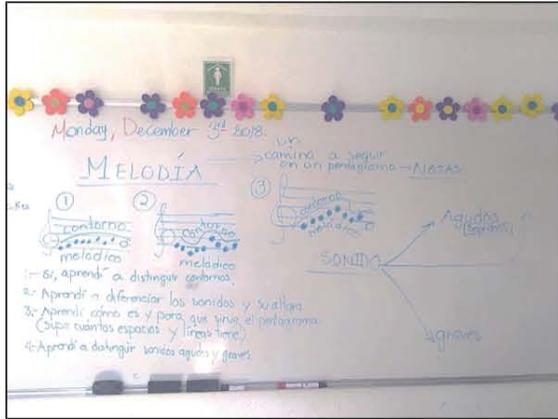
#	Lugar de procedencia	Estudios	Antecedentes musicales	Lugar de trabajo	Comentario
9	Quebec, Canadá	Mtro. En Música	Profesor de música, música profesional de música antigua, cineasta.	Particular	<p>SO COOL!!!! I just took a look on my phone. Everything is very clear. I'll look more in detail on my computer when I'll be at home. Very nice job!!! I can even practice my spanish 😊</p> <p>“¿Qué bien! Recién vi la página en mi celular. Todo es muy claro. Lo veré con más detalle en mi computadora cuando esté en mi casa. ¡Muy buen trabajo! Incluso puedo practicar español.”</p>
10	Sardenia, Italia	Mtra. en derecho. Artista plástica	Nociones básicas	Particular	<p>Mi sembra utile, chiaro e semplice da usare, non m intendo di musica dal punto di vista tecnico, ho ricordi lontani Delle scuole medie ma mi sembra un opportunità per avvicinarsi alla musica e al canto seriamente</p> <p>“Me parece útil, claro y simple de usar, no entiendo música desde el punto de vista técnico, tengo recuerdos de la escuela secundaria y me parece una oportunidad de acercarse a la música y al canto seriamente.”</p>
11	Guadalajara, Jalisco	Mtra. en música. Lic. en piano	Mtra. en música. Lic. en piano	Profesora de la escuela de música de la Universidad de Guadalajara	<p>Yo cada vez creo menos en los sistemas establecido</p> <p>No creo que las escuelas actual generen músicos. Digo así en masa. Sino que son limitadas y coartan libertad</p> <p>Creativo</p> <p>Y tú proyecto propone algo especial</p> <p>Es muy claro y fácil de entender</p> <p>Didáctico</p> <p>Yo cada vez creo menos en los sistemas establecidos. No creo que las escuelas actuales generen músicos, en masa. Sino que son limitadas y coartan la libertad y la creatividad. Y tu proyecto propone algo especial, es muy claro y fácil de entender. Didáctico.</p>

#	Lugar de procedencia	Estudios	Antecedentes musicales	Lugar de trabajo	Comentario	
12	Tlalpan	Lic. en administración y bailarina profesional	Ninguno	Profesora de danza contemporánea. Fundadora de senzodanza	<p>Estoy navegando en la página, está chida! En mi cele jala lento, corre mejor en la compu. No he terminado de navegar todo lo que tiene pero en principio, sí me funciona, yo que no sabía ni qué era ritmo sencillo! Si está súper funcional para gente como yo, por ejemplo, los bailarines luego ni saben ni sílaba tónica! jaaaaa</p> <p>Por ejemplo, yo lo encuentro funcional para cosas aparentemente sencillas pero que luego no sabemos en los montajes, cómo que nos den la instrucción precisa</p>	<p>Estoy navegando en la página. En mi celular. No he terminado de navegar todo lo que tiene, pero en principio, sí me funciona, ¡yo que no sabía ni qué era el ritmo sencillo! Sí está súper funcional para gente como yo, por ejemplo, ¡los bailarines luego ni saben ni qué es una sílaba tónica!</p> <p>Por ejemplo, yo la encuentro funcional para cosas aparentemente sencillas pero que luego no sabemos en los montajes, como que nos den la instrucción precisa</p>
13	CDMX	Doctorado en pedagogía	ninguno	Particular	<p>cuando estaba repitiendo las palabras me emocionaba y me "metí" al ejercicio, lo cual tiene que ver con ese "concepto" de flujo</p>	<p>Cuando estaba repitiendo las palabras me emocionaba y me metí al ejercicio, lo cual tiene que ver con ese "concepto" de flujo.</p>
14	Ecuador	Ingeniero en robótica. Doctorado en pedagogía	Ninguno	UNAE, Cuenca, Ecuador	<p>Si, es muy fácil de usar Y tiene todo bien conectado A la mano Para hacer más efectivo el tiempo en la aplicación/ página</p>	<p>Sí, es muy fácil de usar y tiene todo bien conectado, a la mano, para hacer más efectivo el tiempo en la aplicación / página.</p>
15	Paris	Ingeniero	Ninguno	Particular		

#	Lugar de procedencia	Estudios	Antecedentes musicales	Lugar de trabajo	Comentario
					<p>You have done a remarkable work on this web site, I know that you put your heart into the process and you should be proud of what you've accomplished.</p> <p>As you know, I'm french learning spanish so I don't quite understand everything on your site but I can follow pretty much your teaching method and it looks clear enough to me.</p> <p>I can imagine that a native interested in learning music would be able to appreciate and learn from this course. I think that there should be a section to leave a comment.</p> <p>At one point, I got stuck on a page that requested me to sign in to continue but I couldn't go any where otherwise so I had to exit the site, this might make you loose some curious (potential customers) if they had to go back one step.</p> <p>I would also take advantage of the drop menu under your three main subjects (rytmo, mélodie and armonía) instead of having a "+info".</p> <p>Again, congratulations to persue your dream and may the univers answer your demands.</p> <p>Your friend from far away...</p>
16	CDMX	Lic. en biología	Soy autodidacta	Preparatorias UNAM	<p>“Hiciste un trabajo remarcable en esta página web. Yo sé que pusiste tu corazón en el proceso y que tú debes de estar muy orgullosa de lo que has logrado. Como tú sabes, yo soy francés y estoy aprendiendo español, así que no entiendo todo lo que está en la página, pero puedo seguir mucho tu método de enseñanza y me parece suficientemente claro para mi. Puedo imaginar que un nativo que esté interesado en aprender música podrá apreciar y aprender de este curso. Pienso que debería de haber una sección en dónde dejar un comentario. En un punto me atoré en la página pues me pedía que me inscribiera para poder continuar, pero no pude continuar y tuve que salir. Esto puede hacer que pierdas a algunos curiosos (posibles clientes) si no pueden regresar en la página. Me gustaría tener la ventaja de un menú debajo de los tres temas principales (ritmo, melodía y armonía) en lugar de tener un botón de “+info”. De nuevo, muchas felicidades por perseguir tu sueño y que el universo pueda responder a tus demandas...”</p>
					<p>Muchas gracias por compartimos tu página web de UNICOMS MÓVIL. Como ya te había comentado, me gustó mucho su diseño y contenido. Ahora que he tenido la oportunidad de revisarla y de realizar algunos ejercicios, me di cuenta que hiciste un formidable trabajo de grabar y subir tanto material a la red, lo cual no es tarea fácil y por ello quiero felicitarte. Me encantó la generosidad de ejemplos que compartes, con el único propósito de que los usuarios entendamos las lecciones que nos ofreces. Con respecto a mi experiencia, confieso que me costó un poco de trabajo seguir las lecciones, seguramente porque es un campo diferente al mío, y tal vez requiera apoyos adicionales para comprender a profundidad los conceptos musicales que manejas. A pesar de esto, puse mi mayor esfuerzo y logré entender lo que quisiste dar a entender, por lo que reconozco y aplaudo tu esfuerzo, pues a través de las explicaciones y ejemplos de todo tipo se puede comprender perfectamente tu curso.</p> <p>En cuanto al formato: el diseño de la página me gusta, las instrucciones y los ejemplos son claros, todos los enlaces abren perfectamente y los ejercicios son adecuados para el nivel de explicación que manejas.</p> <p>Ojalá te animes a darle mayor difusión a este maravilloso curso al convertirlo en un MOOC, pues tiene todo el potencial para serlo. Estoy segura que tendrías muchos alumnos inscritos y la experiencia tanto para ellos como para tí sería formidable.</p> <p>Por todo esto, te felicito y te agradezco nuevamente por compartimos este maravilloso material.</p>

#	Lugar de procedencia	Estudios	Antecedentes musicales	Lugar de trabajo	Comentario
18	Puebla	Doctora en pedagogía	Ninguno	Particular	Felicidades Cinthia Es un sitio intuitivo y con una interfaz con gran "usabilidad" Invita a potenciar el interés por aprender música. Ayuda al proceso de autorregulación y autogestión del alumno. Felicidades nuevamente.
	<p>Interfaz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Me parece intuitiva, amigable, usable (indispensable para que el alumno permanezca en la página). • Tiene elementos sencillos, lo cual siempre ayuda, ya que hace que se ponga en énfasis en lo que se quiere enseñar y no tanto en el diseño de la interfaz. • La facilidad para moverse en la página con los símbolos, ayuda a navegar de un área de interés a otra, lo cual también ayuda a que el estudiante permanezca más tiempo "conectado". <p>Contenido</p> <ul style="list-style-type: none"> • Claro, conciso, preciso, aplicable. De fácil acceso. • Presenta teoría y práctica, lo cual hace el aprendizaje más "auténtico" y aplicable de manera inmediata. • Retroalimentación "justo a tiempo" o casi inmediata para corroborar el aprendizaje obtenido. • Cuestionarios que ayudan a "reforzar y fijar" el aprendizaje. • Tareas que el alumno puede desarrollar para practicar lo aprendido. • La forma de presentar el contenido favorece el <u>proceso</u> de autorregulación y autogestión del estudiante interesado en estudiar música. <p>Comunidades de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los vínculos a Facebook para observar movimientos, comparar forma de escritura, etc. Muy adecuados para formar comunidades de aprendizaje. Tal vez faltaría hacer "énfasis" en que comenten, interactúen con otros a través de los diversos comentarios en Facebook al compartir su experiencia con la temática en cuestión. <p>Emocional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Palabras de ánimo para elaborar tareas y saber que has terminado una sección. 				
19	CDMX	Lic. En Música,	Músico	Colegio Alemán Alexander	Muy buena página, me ayuda a poder organizar mejor mi clase.

#	Lugar de procedencia	Estudios	Antecedentes musicales	Lugar de trabajo	Comentario
		FaM, UNAM		von Humboldt, Instituto Nueva Generación	
<p>Reciba mis más cordiales saludos y francas felicitaciones por su página <i>web Unicoms.com</i>. Encuentro en ella los siguientes puntos a resaltar.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El contenido en general es claro, concreto, ameno y lúdico. 2. Los fondos son claros y sencillos, no me generan distracción alguna. 3. Las imágenes son lacónicas y obvias como precisas. 4. La tipografía legible. 5. Los botones e iconos de suma practicidad. 6. Los enlaces en redes, de suma utilidad ya que complementan el aprendizaje del usuario. 7. Los vídeos, los prefiero a las animaciones. Los veo como una antítesis a lo convencional. 8. Encuentro sobria la página, que, al igual que los fondos, en ningún momento me causan distracciones. <p>Seguramente me será de gran utilidad en mis actividades como docente musical. Le agradezco que me haya compartido este logro. ¡Muchas felicidades!</p>					
	Dos de mis pequeñas de kinder y sus contornos melódicos, escuchando Gymnopedia num 1, en el cierre de taller de música hace un ratito.				



V. 2. RESULTADOS DEL PROCESO DE VALIDACIÓN DE LA PÁGINA UNICOMS MÓVIL

Interfaz

Los participantes de curso expresaron que la página cuenta con una interfaz gráfica amigable y ayuda a la fácil navegación. Además, que es intuitiva y de fácil uso, algo indispensable para que el alumno permanezca en la página. Tiene elementos sencillos, lo cual siempre ayuda, ya que hace que se ponga énfasis en lo que se quiere enseñar y no tanto en el diseño de la interfaz. La facilidad para moverse en la página con los símbolos ayuda a navegar de un área de interés a otra, lo cual también favorece que el estudiante permanezca más tiempo dentro de la página.

Contenido

Los participantes expresaron que la exposición didáctica es bastante clara, el contenido es conciso, preciso, aplicable y de fácil acceso. Presenta teoría y práctica, lo cual hace el aprendizaje más “auténtico” y aplicable de manera inmediata. Hay hipertextos a *Wikipedia* y a *YouTube* para que el alumno pueda ahondar o profundizar en el conocimiento. Contiene elementos gráficos de escritura musical y videos que pueden ampliar la explicación de los ejercicios.

Realimentación

Realimentación “justo a tiempo” o casi inmediata para corroborar el aprendizaje obtenido. Cuenta con cuestionarios en *Facebook* y en *Googleforms* que ayudan a “reforzar y fijar” el aprendizaje. Además de que propone tareas que el alumno puede desarrollar para practicar lo aprendido. La forma de presentar el contenido favorece el proceso de autorregulación y autogestión del estudiante interesado en estudiar música.

Comunidades de aprendizaje

Los vínculos a *Facebook* para observar movimientos, comparar forma de escritura han sido calificados como muy adecuados para formar comunidades de aprendizaje. Además, los usuarios expresaron que se hace énfasis en la interacción con otros a través de los diversos comentarios en *Facebook* al compartir su experiencia con la temática en cuestión.

Emocional

Otros comentarios son acerca de la motivación que UNICOMS Móvil ofrece, pues el modelo contiene palabras de ánimo para elaborar tareas y saber que has terminado una sección. Además de que se ofrece como premio las galletitas musicales al final de cada lección con enlaces a diferentes videos de música clásica en *YouTube*.

CONCLUSIONES Y FUTUROS PASOS DE LA INVESTIGACIÓN DEL MODELO UNICOMS MÓVIL

CONCLUSIONES

Los supuestos de la investigación acerca de la existencia de suficientes conocimientos y hallazgos de cognición de la música y los constructos teóricos de la Didáctica de la Música y la Educación Auditiva, en la dimensión epistemológica de UNICOMS Móvil, fueron comprobados al haber encontrado suficientes referencias de estas disciplinas para fundamentar el proyecto de investigación.

Al comprobar lo anterior, la pregunta que surge es, si es que hoy en día existe suficiente bibliografía para la planeación didáctica de la educación auditiva, ¿por qué no se refleja en la planeación didáctica de planes y programas de las escuelas y universidades de música, así como en los cursos en línea que hay sobre este tema?

Una razón puede ser que la literatura consultada se localizó en inglés y en alemán, que son los idiomas en que se ha producido más conocimiento especializado en los campos contemplados. Sin embargo, esta no podía ser la justificación de los programas educativos que he analizado en el estado del arte sobre las ofertas educativas que hay en TIC, por ejemplo, en los programas como el *AURALIA*, la *Kahn Academy* o los cursos de Berklee que son producidos en países como Estados Unidos. Por lo tanto, puede suponerse que haya un prejuicio extendido no solamente en nuestro país sobre el valor de los estudios en cognición musical y didáctica de la música para la educación musical en general.

En México, se justifica que se argumente que nuestro contexto cultural sea diferente, pero se pasa por alto y no se reconoce que los procesos cognitivos, como la percepción, la memoria y otros, son universales.

Si el argumento es netamente cultural, como ya se ha visto en relación con las identidades, está el pensamiento de Villoro ya antes expuesto acerca de la multiplicidad de identidades.

Otra razón puede radicar en lo destacado por Piaget, al comparar las comunidades docentes con las científicas, ya que en las docentes la reflexión y la comunicación entre pares es difícil mientras que las científicas los pares la cultivan para avanzar más rápidamente (Piaget, 1969, págs. 21-22). Es deseable entonces que la comunicación entre docentes se fortalezca.

En todo caso es una reflexión que deseo compartir con otros docentes especializados en educación musical, para que se aprovechen todos los conocimientos disponibles de las ciencias afines y esto coadyuve al flujo y enriquecimiento de la comunicación, ya sea, a través de la investigación, de continuar las acciones de difusión y de fomentar el diálogo y el trabajo colaborativo en los coloquios especializados en música, como es el coloquio EDAUTEMUS, que desde 2012 se organiza en la Facultad de Música de nuestra universidad, y trata temas de educación auditiva para músicos de cualquier género musical; teoría de la música y análisis musical; filosofía de la música y de la educación musical; psicología y neurociencias de la educación musical; matemáticas y música; y TIC en música. Desde su fundación participo en el Comité Organizador de este Coloquio. Lo menciono porque para su organización ha sido importantísima la comunicación vía las redes sociales, medios por los cuales se publica la convocatoria, se editan los programas, así como los resúmenes de los trabajos aceptados, los resúmenes curriculares de los ponentes y materiales de apoyo para el trabajo durante los coloquios.

En relación con la integración de las dimensiones musical, cognitiva y didáctica, el trabajo se simplificó considerablemente al haber encontrado que las diferentes fuentes de la investigación en cognición coincidían con los elementos musicales ritmo, melodía y armonía como en la teoría de la música. Si bien en las propuestas didácticas ha habido muy diversas maneras de agrupar los contenidos, teniendo en cuenta que los interesados en música tienen algún grado de familiaridad con los elementos musicales ritmo, melodía y armonía, lo que pareció más sensato fue utilizar esos mismos elementos musicales como campos de aprendizaje, por ello se escogió esta opción.

En este caso, también hay un cuestionamiento para docentes e instituciones, ¿por qué razón existen hoy día propuestas didácticas que en lugar de tomar en cuenta lo anterior

dividen sus contenidos en componentes aislados como los intervalos y las escalas desintegrándolas de los elementos musicales?

Este no es un problema de nuestro país, ni tampoco de recursos económicos, ya que universidades de otros países, así como editoriales especializadas en música ofrecen actualmente programas de educación auditiva en línea que no están fundamentadas ni en hallazgos de la cognición de la música, ni tampoco en construcciones didácticas.

Resumiendo lo anterior, el uso de las TIC por sí mismo, independientemente de su innegable valor, no resuelve la dimensión epistemológica, ni la didáctica.

En relación con la dimensión tecnológica, el uso de las TIC como lo he podido desarrollar en UNICOMS Móvil, ha cumplido más allá de mis propias expectativas al contar con los recursos de audio y video, poder aislar estos y combinarlos dependiendo de las necesidades de focalización de la atención. Además, ha sido importante el recurso de las conexiones a redes sociales para la resolución de tareas y la comunicación con los usuarios, en donde también fue posible presentar los contenidos de una manera sencilla y accesible, y tener buenos resultados de aprendizaje. Todo ello ya ha sido valorado en el proceso de validación.

Para finalizar, el modelo UNICOMS Móvil que fundamentalmente consiste en el proceso de iniciar una propuesta educativa con la dimensión epistemológica, la integración de las dimensiones musical, cognitiva y didáctica, y finalmente, desarrollar la dimensión tecnológica, ha sido utilizado y probado con relación a la iniciación de la música. El modelo en sí podría ser utilizado también con otros objetos de estudio, otros contenidos y otros objetivos. En ese sentido el constructo de “interactuar con la música” que proviene de la didáctica específica, ha sido medular, pues el interactuar entre el objeto de estudio y el alumno es recursivo.

FUTUROS PASOS EN LA INVESTIGACIÓN

Podrían ser recomendables en un futuro las siguientes acciones:

- Análisis de otros métodos similares que pudieran publicarse.
- Ampliar la investigación didáctica.
- Actualizar la información disponible en cognición.
- Hacer una propuesta didáctica innovadora de educación auditiva que considere ampliar los contenidos, y que estén disponibles de manera gratuita en línea.
- Traducir la página para que la gente aprenda idiomas con música (utilizando los mismos contenidos de UNICOMS Móvil).
- Añadir más características de los juegos y simulaciones, con sus distintos elementos: reglas, desafíos o retos, competencia, armar desafíos o “puntajes”.
- Sería interesante ver cómo se conectan los contenidos de la plataforma con los intereses o aplicaciones de la música en las personas. Esto puede hacerse a través de diversificar las actividades, abrir una sala de charla y recuperar estas experiencias para futuros rediseños.

BIBLIOGRAFÍA

- Clarke, E. (1985). Structure and Expression in Rhythmic Performance. En P. Howell, & e. a. (Editores), *Musical Structure and Cognition*. London: Academic Press.
- Lerdahl, F., & Jackendoff, R. (1983). *A generative Theory of Tonal Music*. Cambridge (Ma): The MIT Press.
- Lerdahl, F., & Jackendoff, R. (2003). *Teoría generativa de la música tonal*. Madrid: Akal.
- Lippe, M. (2016). *Die Musik in Geschichte und Gegenwart*. Retrieved from MGG Online. Laurenz Lütteken, Kassel, Stuttgart, New York.: <https://mgg-online.com/article?id=mgg11750&v=1.0&q=Georg%20schumann&rs=mgg11750>
- Cooper, H. (1988). Organizing knowledge syntheses: A taxonomy of literature reviews. *Knowledge in Society*, 104-126.
- Alt, M. (1968). *Didaktik der Musik* (3. Auflage ed.). Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.
- Altenmüller, E., & Gruhn, W. (2002). Brain Mechanisms. En G. Mcpherson, & R. Parncutt, *The Science and Psychology of Music Performance* (págs. 63 – 81). Oxford: Oxford Univ. Press.
- Abel-Struth, S. (1975). Musik- Lernen als Gegenstand von Lehre und Forschung. Zur Diskussion von Musikpädagogik und Musikdidaktik an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland. En H. Antholz, & W. Gundlach, *Musikpädagogik heute* (págs. 9-21). Düsseldorf.
- Abel-Struth, S. (1978). Ziele des Musik-Lernens. Teil I: Beitrag zur Entwicklung ihrer Theorie. En S. Abel-Struth, *Musikpädagogik. Forschung und Lehre* (Vol. Band 12). Mainz: Schott.

- Abel-Struth, S. (1982). Methodik des Musikunterrichts - Geschichte, Begriffsfeld und Theorie. En W. Schmidt-Brunner, *Methoden des Musikunterrichts: Eine Bestandsaufnahme*. Mainz: Schott Music.
- Barr, R. (2017). *Oxford Music Online, Grove Dictionary* . Retrieved from Fasch, Carl Friedrich:
http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/09345?q=Carl+Friedrich+Christian+Fasch+&search=quick&pos=1&_start=1#firsthit
- Bartlett, F. (1932). *Remembering: A Study in Experimental and Social Psychology*. Cambridge University Press.
- Berklee. (2019). *Desarrolla tu musicalidad*. Retrieved from Coursera:
<https://www.coursera.org/learn/desarrollo-musicalidad>
- Brodsky, W., & et al. (2003). Auditory imagery from musical notation in expert musicians. *Preception & Psychophysics*, 65(4), 602-612.
- Bruck, P. A., & Lindner, M. (2008). *Informal E-Learning What does it mean*. Innsbruck: Innsbruck University Press.
- Dawe, P., & Racine, R. (1994). Inference of metrical structure form perception of iterative pulses within time spans defined by chord changes. *Music Perception*, 12(1), 57-76.
- de la Motte-Haber, H. (2005). Modelle der Musikalische Wahrnehmung. En H. de la Motte-Haber, & G. Rötter, *Musikpsychologie* (págs. 61-64). Laaber: Laaber.
- De la Motte-Haber, H. (2005). Musikalische Logik: Über das System von Hugo Riemann. En H. De la Motte-Haber, & O. Schwab-Felisch, *Musiktheorie* (págs. 203-223). Laaber.
- Dulzin, S., & Nava, J. (1984). La música en el panorama histórico de Mesoamérica. In J. Estrada, *La Música en México. Historia 1. Periodo prehispánico (ca. 1500 a.C. a 1521 d.C.)* (pp. 15-34). México: UNAM.

- Edwards, R., & Hodges, D. (2008). Neuromusical Research: an overview of the Literature. 2. En W. Gruhn, & F. Rauscher, *Neurosciences in Music Pedagogy*. New York: Nova Science publishers, Inc.
- Ehrenforth, K. (1977). Didaktik der Musik. *Musik und Bildung*, 4, 96-100.
- Ehrenforth, K. (1978). Musikdidaktik. En W. Gieseler, *Kritische Stichwörter. Musikunterricht* (Vol. 2, págs. 192-198).
- Ehrenforth, K. (2005). Das "Zeitalter der Musik" in Geiste Pestalozzis. En W. Gieseler, *Geschichte der musikalischenbildung* (págs. 323-335). Mainz: Schott Musik International.
- Ehrenforth, K. (2005). Die Lesbarkeit des Cantus ignotus: Guido von Arezzo. En K. Ehrenforth, *Geschichte der musikalischen Bildung* (págs. 164-172). Mainz: Schott.
- Engelkamp, J., & Zimmer, H. (2006). *Lehrbuch der Kognitiven Psychologie*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Estrada Rodríguez, L. A. (1984). *Curso de entrenamiento auditivo básico. Programa emergente del libro de texto*. México, D.F.: UNAM.
- Estrada Rodríguez, L. A. (1984). Vida musical y formación de las instituciones. *La música de México I. Historia. 4. Periodo nacionalista*, 11-36.
- Estrada Rodríguez, L. A. (1989). *Educación Musical Básica. Vol. I. Entrenamiento Auditivo*. (Vol. 1). (U. Escuela Nacional de Música, Ed.) México, D.F.: Patria.
- Estrada Rodríguez, L. A. (1989). *Educación Musical Básica. Vol. II. Nociones de teoría y notación musicales, armonía y contrapunto*. (Vol. 2). (U. Escuela Nacional de Música, Ed.) México, D.F.: Patria.
- Estrada Rodríguez, L. A. (2008). *Didaktik und Curriculumentwicklung in der Gehörbildung. Eine vergleichende Untersuchung an deutschsprachigen Lehrbüchern zur Gehörbildung aus der Zeit 1889 bis 1985. Ein Beitrag zur Weiterentwicklung*

- der Didaktik der Gehörbildung. Tablas Estadísticas* (Vol. 2). Hannover, Alemania: Forschungsbericht 21. Institut für Musikpädagogische Forschung de la Hochschule für Musik und Theater Hannover, Alemania.
- Estrada Rodríguez, L. A. (2012). Education in Latin American Music Schools: A Philosophical Perspective. En W. Bowman, *The Oxford Handbook of Philosophy in Music Education*. Oxford: Oxford University Press.
- FaM-UNAM. (2017). Retrieved from CIM:
<http://www.fam.unam.mx/campus/cim.php#demoTab3>
- Fischer-Dieskau, D. (1997). *Carl Friedrich Zelter und das Berliner Musikleben seiner Zeit : eine Biographie*. University of Michigan: Nicolai.
- Fragoso Guerrero, C. (2017). *UNICOMS Móvil*. Retrieved from Facebook:
<https://www.facebook.com/unicomsmov/>
- Fragoso Guerrero, C. (30 de Noviembre de 2018). *UNICOMS Móvil*. Obtenido de WIX:
<https://www.unicomsmovil.com>
- Fragoso Guerrero, C., & Estrada Rodríguez, L. A. (30 de enero de 2012). *EDAUTEMUS*. Obtenido de Facebook: <https://www.facebook.com/Edautemus>
- Friesen, N. (2007). *The Microlearning Agenda in the Age of Educational Media*. Canada: Thompson Rivers University.
- Galindo, M. (1933). *Historia de la música mexicana. Tomo I*. México: Reimpresión facsimilar 1992, CENIDIM.
- Gabrielsson, A. (1993). The Complexities of Rhythm. En T. Tighe, & W. J. Dowling. Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Gobernación, S. d. (1993). *ACUERDO número 182 por el que se establecen los programas de estudio para la educación secundaria*. Retrieved 2018, from

<http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f848841-8476-4596-9835-d71e306221a3/a182.pdf>

- Gruhn, W., & Rauscher, F. (2007). *Neurosciences in Music Pedagogy*. Universidad de Michigan: Nova Biomedical Books.
- Guzmán, J., & Nava, J. (1984). Música Mexica. En J. Estrada, *La música de México. Historia periodo prehispánico* (Vol. 1, págs. 87-112). México: UNAM.
- Handel, S. (1989). *Listening: An introduction to the perception of auditory events*. Cambridge: MIT Press.
- INEGI. (2017). *INEGI*. Retrieved from Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares 2017: <http://www.beta.inegi.org.mx/programas/dutih/2017/default.html>
- Jones, M., & Boltz, M. (1989). Dynamic attending and responses to time. *Psychological review*, 96(3), 459-491.
- Klafki, W. (1970). *Funkkolleg Erziehungswissenschaft* (Vol. 2). Weinheim: Beltz.
- Klafki, W. (1979). Zum Verhältnis von Didaktik und Methodik. En W. Klafki, G. Otto, & W. Schulz, *Didaktik und Praxis* (2. Auflage ed., págs. 13-39). Weinheim/Basel: Beltz.
- Kühn, C. (1983). *Gehörbildung im Selbststudium*. München: Deutscher Taschen Buch Verlag.
- Kühn, W. (1926). Grundlinien zu einer Theorie der musikalischen Erziehung. En *Die Musikerziehung* (Vol. 3, págs. 133-139).
- Kahn Academy. (2019). *Music basics*. Retrieved from <https://www.khanacademy.org/humanities/music/music-basics2>
- Kaiser, H., & Nolte, E. (2003). *Musikdidaktik. Sachverhalte. Argumente. Begründungen. (Lernmaterialien)*. Mainz: Schott.

- Kaiser, U. (2000). *Gehörbildung. Satzlehre, Improvisation, Höranalyse. Aufbaukurs*. Kassel: Bärenreiter.
- Karpinski, G. (2000). *Aural skills acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Karpinski, G. (2007). *Manual for ear training and sight singing*. New York: W. W. NORTON.
- Krützfeld, W. (1968). *Didaktik der Musik 1967 : Vorträge und Referate der 14. Bundestagung des Arbeitskreises für Schulmusik und allgemeine Musikpädagogik*. Hamburg: Verlag der Gesellschaft der Freunde des vaterländischen Schul und Erziehungswesens.
- Malbrán, S. (2007). *El oído de la mente*. Buenos Aires: Akal.
- Mackamul, R. (1969). *Lehrbuch der Gehörbildung*. (Vol. Band I). Kassel, Alemania: Bärenreiter Verlag.
- Nettl, B. (2000). An ethnomusicologist contemplates universals in musical sound and musical culture. In N. L. Wallin, B. Merker, & S. Brown, *The Origins of Music* (pp.), (pp. 463-472). Cambridge, MA: MIT Press.
- Neubauer, T. (2019, junio 5). *Sing-Akademie zu Berlin*. Retrieved from Sing-Akademie zu Berlin: <https://www.sing-akademie.de/42-0-1800-1832.html>
- Otto, G. (1969). *Kunst als Prozeß im Unterricht*. Braunschweig.
- Platón. (21 de Julio de 2016). Recuperado el 30 de Enero de 2019, de Scribd: <https://es.scribd.com/read/318986960/La-Republica>
- Platón. (2018). *Filosofía en español*. Obtenido de Protágoras 326^a, b: <http://www.filosofia.org/cla/pla/protbil.htm>
- Palacios, L. (2005). *Arte: asignatura pendiente. Un acercamiento a la educación primaria*. México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

- Parncutt, R. (Summer de 1994). A Perceptual Model of Pulse Saliency and Metrical Accent in Musical Rhythms. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 11(4), 409-464.
- Patel, A. (2008). *Music, Language, and the Brain*. Oxford: Oxford University Press.
- Pestalozzi, H. (2018). Retrieved from Pestalozzi Briefe an Greaves, 1819:
<http://www.heinrich-pestalozzi.de/werke/krit-gesamtausgabe-der-briefe-psb/einfuehrung/?L=4%27A%3D0>
- Pestalozzi, H. (2018). (H. L. Schohaus, Editor) Retrieved from Pestalozzi Briefe. Mutter und Kind. Eine Abhandlung in Briefen über die Erziehung kleiner Kinder. 1924:
<http://www.heinrich-pestalozzi.de/werke/krit-gesamtausgabe-der-briefe-psb/einfuehrung/?L=4%27A%3D0>
- Piaget, J. (1969). *Psychologie et pédagogie*. Paris: Denoël/Gonthier.
- Pratt, G. (1998). *Aural awareness*. Oxford: Oxford University Press.
- Riemann, H. (1929). *Composición musical*. Barcelona: Labor.
- Romero, G. (2011). *Formar al oído, metodología y ejercicios*. Barcelona: Dinsic.
- Rousseau, J.-J. (1985). *Émile ou de l'éducation* (Amsterdam 1752 ed.). (L. A. Prado, Ed., & L. A. Prado, Trad.) Madrid: EDAF.
- Ruiz-Velasco, E. (2012). *Cibertrónica. Aprendiendo con tecnologías de la inteligencia en la web semántica*. México, D.F.: Diaz de Santos.
- Schiller, F. (1879). *Über die ästhetische Erziehung des Menschen, in einer Reihe von Briefen*. Stuttgart: J. G. Cotta'sche Buchhandlung.
- Schulz, W. (1979). Unterricht – Analyse und Planung. En P. Heimann, G. Otto, & W. Schulz, *Unterricht – Analyse und Planung* (págs. 13-47). Hannover: Schroedel.

- Schulze, T. (1978). *Methoden und Medien der Erziehung. Grundfragen der Erziehungswissenschaft* (Vol. Band 7). München: Juventa-Verlag.
- Saldívar, G. (1934). *Historia de la música en México*. México: Biblioteca enciclopédica del Estado de México. Facsimilar (1981).
- Salinas, J., & Marín, V. (2014). Pasado, presente y futuro del microlearning como estrategia para el desarrollo profesional. *Campus virtuales*, 46-61.
- Sandi, L. (1949). La educación musical en México. (R. Halffter, Ed.) *Nuestra música*, 135.
- Sandi, L. (1979). Chávez y la música en México. En S. INBA, *Homenaje nacional a Carlos Chávez*. México: INBA.
- Servín Morales, L. (2015). *Los profesores de música de secundarias públicas en el D.F.: un acercamiento a su trabajo docente y sus representaciones sociales*. (L. A. Estrada, Ed.) México: UNAM.
- Shaffer, L. (1982). Rhythm and timing in skill. *Psychological Review*, 89(2), 109-122.
- Snyder, B. (2000). *Music and Memory: an introduction*. Massachusetts Institute of Technology.
- Statista. (2019). *Number of global social media users 2010-2021*. Retrieved from Statista: <https://www.statista.com/statistics/278414/number-of-worldwide-social-network-users/>
- Stevenson, R. (1984). El concepto indígena de la música, el canto y la danza. In J. Estrada, *La música en México. I. Historia I. Periodo prehispánico (ca. 1500 a.C. a 1521 d.C.)* (pp. 63-76). México: UNAM.
- Toiviainen, P., & Snyder, J. (5-10 de August de 2000). The Time-Course of Pulse Sensation: Dynamics of Beat Induction. *Proceedings of ICMPC 2000 (International Conference on Music Perception and Cognition)*.

UNESCO. (2017). *Memory of the world*. Retrieved from Herencia de la humanidad:
<http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/memory-of-the-world/register/full-list-of-registered-heritage/registered-heritage-page-5/ludwig-van-beethoven-symphony-no-9-d-minor-op-125/>

Villoro, L. (2018, diciembre 4). *Polylog*. (B. Bernreuter, Editor) Retrieved from
<https://www.polylog.org/>: <https://them.polylog.org/3/dvl-es.htm>

Wandmacher, J. (2002). *Einführung in die psychologische Methodenlehre*. Heidelberg - Berlin: Spektrum Akad.

Wertheimer, M. (1923). Untersuchungen zur Lehre der Gestalt II. *Psychologische Forschung*, 4, 301-350.

Wikipedia. (2019). *Blog* . Retrieved from <https://en.wikipedia.org/wiki/Blog>

Wikipedia. (2019, mayo 5). *Aprendizaje móvil*. Retrieved from Wikipedia:
https://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje_electrónico_móvil

ANEXOS

UNICOMS MÓVIL. PÁGINA WEB



RITMO



MELODÍA



ARMONÍA

¡Acepta el desafío!
Aprende música a tu propio ritmo

UNICOMS es un modelo diseñado con fundamento en los hallazgos de la Cognición y la Didáctica de la Música para que aprendas música de manera autodidacta. También sirve como guía para profesores de música o padres de familia.

¿Qué necesitas para este curso?

- Celular, tablet o computadora con micrófono y audífonos.
- Una cuenta de Facebook para ver los ejemplos.
- Cuaderno pautado, lápiz y borrador
- Si prefieres puedes escribir partituras en tu computadora:

MuseScore



Las siguientes páginas te pueden servir para encontrar ejemplos musicales o partituras:

Partituras

YouTube

MediciTV



Las siguientes páginas te pueden ayudar a encontrar palabras:

BuscaPalabra

EncicloEjemplo



¿Quién eres? ¡Participa en esta encuesta y envíanos tus comentarios!

Encuesta

UNICOMS MÓVIL



0002610

© UNICOMS MOVIL 2018
unicomsmovil@gmail.com





RITMO

1. Ritmo S

2. Binario TC

3. Binario

4. Ternario

5. Ternario TC

6. Ejercicios

7. Ritmo y poesía

8. Anacrusa

9. Anacrusa BT

10. Ejercicios

11. Valores

12. Valores 2

13. Otros valores

14. Ejemplos

15. Tempo



El ritmo tiene que ver con todo lo que está relacionado con las duraciones de los sonidos, su organización en el tiempo y la dinámica de los mismos, o sea, sonidos más fuertes o más débiles.

En la mayoría de los ejemplos musicales el ritmo se organiza en patrones, ciclos o impulsos regulares que se repiten durante un cierto tiempo y forman un nivel métrico conocido como **compás**.

Los compases más simples son de dos o cuatro tiempos, conocidos como **binarios** y los de tres tiempos conocidos como **ternarios**.



0002611

© UNICOMSMOVIL 2018
unicomsmovil@gmail.com





1. Ritmo Sencillo

¿Cómo hacer un Ritmo Sencillo en un Compás Binario?

- Repetir una palabra grave de dos sílabas varias veces sin interrupción y a la misma velocidad. Por ejemplo: puma, perro, etc.

(Es importante repetir las palabras fluidamente sin silabearlas, o sea, decir las palabras con naturalidad sin separarlas en sílabas).

Puedes probar también hacer este ejercicio con diferentes palabras variando el tempo, ya sea rápido o lento.



- Ahora simultáneamente al decir la palabra puma, podemos hacer un movimiento con el brazo, imitando el movimiento del ir y venir de un columpio.



Este tipo de movimiento es similar al que usan los directores de orquesta para marcar el tiempo de la obra a los músicos. Este es el ritmo binario más sencillo:



Ahora escucha otros 3 ejemplos de palabras en compás binario:



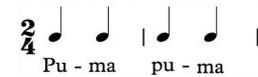
- Las palabras usadas en los ejemplos, siguen un ritmo binario sencillo ya que constan solamente de dos sílabas.
- Por ejemplo, la palabra "PUMA" con el ir y venir del movimiento, en la sílaba "PU" es el inicio de un impulso, la sílaba tónica (aquella que lleva el acento prosódico)
- La sílaba átona es "MA" (la que no tiene acento).

Esto en música es un ciclo conocido como compás.



¿Cómo escribo el ejercicio en notas musicales? ¡Así podré guardar mis ideas y otros también podrán leer mi obra!

Las siguientes notas representan el ejercicio que acabamos de hacer:



Una sola sílaba es igual a una nota, en este caso la nota se llama "Cuarto" o "Negra" y se representa así:

1 Sílaba = a 1 Cuarto o Negra

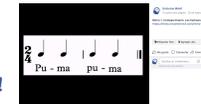


¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Escribe palabras graves de 2 sílabas.
- Marca el tiempo 1 y 2 con el "ir" y "venir" del ritmo.
- Graba tus ejercicios en audio y escucha cómo lo haces.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:



¡Terminaste la lección!



2. Compás binario. Los tiempos del compás

Existe una similitud entre el lenguaje hablado, en este caso el español y el ritmo musical. Los acentos en el lenguaje, con las sílabas tónicas y átonas son similares a la dinámica de la música, en la que hay sonidos fuertes y débiles con diferencias sutiles o unas veces más marcadas.

En un compás binario, se dice que hay dos tiempos, el primero que es denominado tiempo fuerte y el segundo que sería un tiempo débil.

¿Cómo hacer el Tiempo Fuerte en un compás binario?

1. Imitamos nuevamente el movimiento del columpio (marcamos el compás binario)
2. Solamente decimos en voz alta la sílaba "PU-" 😬
3. La sílaba "-MA" la imaginamos sin decirla 🤫
 - En este caso estaríamos diciendo solamente el primer tiempo del compás, es decir, el tiempo fuerte:



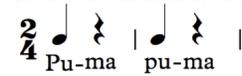
¿Puedes crear tus propios ejemplos?

1. Busca palabras graves de dos sílabas
2. Marca el compás de 2/4 con una mano (como el movimiento del columpio)
3. Canta sólo la primera sílaba e imagina la segunda sílaba.



¿Cómo escribo el ejercicio en notas musicales? ¡Así podré guardar mis ideas y otros también podrán leer mi obra!

Las siguientes notas representan el ejercicio que acabamos de hacer:



Este símbolo representa un silencio de negra en donde NO hay sonido.



¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Escribe palabras graves de 2 sílabas.
- Marca el tiempo 1 y 2 con el "ir" y "venir" del ritmo.
- Di en voz alta solamente el primer tiempo o tiempo fuerte.
- Graba tus ejercicios en audio y escucha cómo lo haces.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:



¡Terminaste la lección!



0002617

© UNICOMSMOVI 2018
unicomsmovil@gmail.com



3. Compás binario



El compás binario es de 2 o 4 tiempos.

En la escritura musical, un compás es la medida en donde caben cierto número de notas dependiendo del tipo de compás del que se trate. El quebrado $2/4$ representa un compás de dos tiempos del "valor rítmico de cuarto" o "negra". Es decir, caben 2 negras por compás.

Tiempos por compás: 2
 Valor rítmico de los tiempos: 4

Otro ejemplo, que por lo pronto no vamos a trabajar con él, es el compás de "cuatro cuartos" que representa un compás de 4 tiempos de la nota "cuarto" o "negra". Es decir, en este tipo de compás caben 4 negras por compás.



¿Cómo escribir con notación musical una rima que siga un compás binario?

- Escribe una frase de palabras graves de dos sílabas, o bien, pueden ser dos palabras de una sílaba como sucede en algunas rimas. Por ejemplo:

Sabe raro todo frío
 Agua pasa por mi casa

- Subraya las sílabas tónicas de las palabras graves o bien las palabras monosílabas que correspondan a los tiempos fuertes:

Sabe raro todo frío
 Agua pasa por mi casa



- Divide con una línea o una "barra de compás" después del final de cada palabra grave de dos sílabas.
- Al final de la frase, una barra doble o barra final:

$2/4$
 A - gua | pa - sa ||
 Barra de Compás Barra Final



¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Inventa varias frases o grupos de palabras graves de 2 sílabas
- Escribe el ritmo con notas de "cuarto" o "negras", y los tiempos 1 y 2.
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Escríbelos en tu cuaderno y comparte tus ejercicios.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:



¡Terminaste la lección!



4. Compás ternario

Para ejemplificar el ritmo más sencillo en un compás ternario, es posible repetir una palabra esdrújula de tres sílabas varias veces, sin interrupción y sin variar la velocidad inicial. Por ejemplo, águila, pájaro, búfalo, vibora, etc.

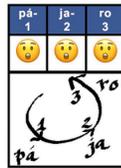


¿Cómo marcar un ritmo sencillo en un compás ternario?

- Hacer un movimiento circular con el brazo (como el que se hace al saltar la cuerda), que inicie hacia abajo y simultáneamente decir en voz alta la palabra "pájaro" varias veces:

pá-ja-ro, pá-ja-ro, pá-ja-ro

El guión medio (-) se utiliza para separar cada sílaba de las palabras, pues cada sílaba pertenece a una nota musical.



- Al hacer el movimiento circular hacia abajo y luego subir poco a poco, y decir simultáneamente la palabra "pájaro" estaremos marcando un ritmo ternario sencillo, ya que esta palabra consta de tres sílabas, la sílaba tónica más dos sílabas átonas.

- En este caso, la sílaba "pá" es el inicio de un impulso, un ciclo que en música es conocido como compás ternario.

- Si decimos en voz alta todas las sílabas estaremos haciendo un ritmo ternario, que en este caso coincide con todos los tiempos del compás ternario (1, 2 y 3).



La escritura musical de este ritmo sencillo en un compás ternario es la siguiente:



¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Inventa varias frases o grupos de palabras esdrújulas de 3 sílabas.
- Escribe el ritmo con notas de "cuarto" o "negras", y los tiempos 1, 2 y 3.
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Escríbelos en tu cuaderno y comparte tus ejercicios.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:



¡Terminaste la lección!



5. Compás ternario. Los tiempos del compás



El compás ternario tiene un tiempo fuerte que es el primero y dos tiempos débiles, que son el segundo y el tercero, así como una palabra esdrújula tiene una sílaba tónica y dos átonas.

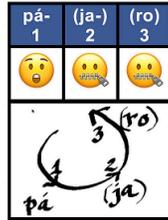
Para marcar el primer tiempo de un compás ternario, podemos hacer el siguiente ejercicio:

- Repetir una palabra esdrújula de tres sílabas varias veces, sin interrupción y a la misma velocidad diciendo en voz alta solamente la primera sílaba.

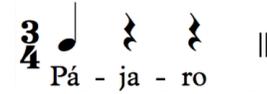


- Ahora podemos decir en voz alta solamente la primera sílaba de la palabra pájaro (la "pá") y pensar en silencio las restantes ("ja"- "ro").

- Al decir la primera sílaba, la acentuada, estaremos marcando los primeros tiempos del compás (el número 1).



La escritura musical de este ritmo sencillo en un compás ternario es la siguiente:



¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Inventa varias frases o grupos de palabras esdrújulas de 3 sílabas.
- Escribe el ritmo con notas de "cuarto" o "negras", y los tiempos 1, 2 y 3 con sus respectivos silencios.
- Marca el compás y canta solamente el tempo fuerte.
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:



¡Terminaste la lección!



6. Ejercicios. Compases binarios y ternarios

Como en la música se utilizan compases binarios y ternarios, una habilidad básica importante, es distinguir si, por ejemplo, una rima o una melodía sigue un compás binario o ternario, para ello tenemos algunos ejercicios.

¿Recuerdas el compás binario y el ternario?

Compás binario

2/4 Pu - ma pu - ma

Compás ternario

3/4 Pá - ja - ro

Distingue auditivamente si se trata de una frase que sigue un compás binario o ternario.



1. Escucha la frase y escribe el texto que escuchaste
2. Subraya las sílabas que correspondan al primer tiempo del compás
3. Escribe qué tipo de compás se utiliza en el ejemplo
4. Por último, escríbelo con notas

¡Compara!

Distingue auditivamente si las siguientes frases siguen un compás binario o ternario.

1. Escucha la frase y escribe el texto que escuchaste
2. Subraya las sílabas que correspondan al primer tiempo del compás
3. Escribe qué tipo de compás se utiliza en el ejemplo
4. Por último, escríbelo con notas

FRASE 1

FRASE 2

FRASE 3

FRASE 4

FRASE 5

¿Pudiste reconocer los tipos de compases en los audios anteriores? Si es así, por favor, contesta el siguiente cuestionario:

FRASE 1

FRASE 2

FRASE 3

FRASE 4

FRASE 5

Unicoms Móvil creó una encuesta. 20 de mayo de 2018

Ritmo 6. <https://www.unicoms movil.com/ritmo-6>
 ¿La siguiente frase sigue un compás binario o ternario?
 Frase 1: Sócrates piénsalo mágico
 ¡Dale clic al correcto!

Compás binario

Compás ternario

¿Reconociste bien tus frases? Compara tus resultados escritos con la notación musical:

Respuesta 1

Respuesta 2

Respuesta 3

Respuesta 4

Respuesta 5

Unicoms Móvil 17 de mayo de 2018

Ritmo 6. Ejercicios. Compases binarios y ternarios
<https://www.unicoms movil.com/ritmo-6>
 Frase 1: Sócrates piénsalo mágico

3/4 Só-cra-tes pién-sa-lo má-gi-co

 **Unicoms Móvil**
17 de mayo de 2018 · 🌐

Ritmo 6. Ejercicios. Compases binarios y ternarios
<https://www.unicomsmovil.com/ritmo-6>
Frase 2: Paco come queso por las noches



Pa-co co-me que-so por las no-ches

 **Unicoms Móvil**
17 de mayo de 2018 · 🌐

Ritmo 6. Ejercicios. Compases binarios y ternarios
<https://www.unicomsmovil.com/ritmo-6>
Frase 3: Cántame rápido una canción



Cán-ta-me rá-pi-do u-na can-ción

 **Unicoms Móvil**
17 de mayo de 2018 · 🌐

Ritmo 6. Ejercicios. Compases binarios y ternarios
<https://www.unicomsmovil.com/ritmo-6>
Frase 4: Pepe pecas pica papas con un pico



Pe-pe pe-cas pi-ca pa-pas con un pi-co

 **Unicoms Móvil**
17 de mayo de 2018 · 🌐

Ritmo 6. Ejercicios. Compases binarios y ternarios
<https://www.unicomsmovil.com/ritmo-6>
Frase 5: Última lágrima del corazón



Úl-ti-ma lá-gri-ma del co-ra-zón



¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Escribe tres ejemplos de ritmos sencillos en compás binario.
- Escribe tres ejemplos de ritmos sencillos en compás ternario.
- Escribe el ritmo con notas de "cuarto" o "negras".
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:



¡Terminaste la lección!



7. Ritmo y poesía

**Este es un ejercicio para ayudarte a recordar lo aprendido**

A continuación, toma un momento para apuntar en tu cuaderno unas pequeñas notas sobre lo que acabas de aprender en las lecciones anteriores. Trata de anotar lo que puedas de memoria. Si no recuerdas todo, vuelve a repasar las lecciones para no olvidar lo que has aprendido.

**¿Ya puedes componer tu primera gran obra musical!
¿Tal vez puede ser en estilo de Rap (Ritmo y poesía)?**

1. Busca en google rimas e ideas para hacer tu primera canción.
2. Comienza por escribir el "coro", la parte de la canción que se repite, **¡es la que se quedará en la mente de tu público!**
3. Inspírate en libros y poesías de autores ya conocidos, o canciones que te gusten. Poco a poco podrás inventar tus propias frases.
4. Utiliza los ritmos binarios y ternarios en compases téticos y anacrúcos. Trata de que el ritmo sea constante.
5. Apréndete de memoria tu canción y grábala. Trata de pronunciar claramente las palabras.

Wiki RAP

The screenshot shows the Wikipedia article for 'Rap'. At the top, there is a 'Wiki RAP' header. Below it, the article title 'Rap' is displayed. A warning box indicates that the article or section needs attention. The main text begins with 'El rap es una cultura musical del hip hop, rimar palabras...' and discusses the origins and characteristics of rap music.

**¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!**

- Inventa 3 ejemplos con frases que tengan ritmo en compás binario
- Inventa 3 ejemplos con frases que tengan ritmo en compás ternario
- Escribe el ritmo con notas de "cuarto" o "negras".
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:

**¡Terminaste la lección!**

8. Anacrusa

Repaso: Compás Binario. Ritmos téticos

Hasta ahora las palabras utilizadas han iniciado con sílabas acentuadas o **tónicas**. Estas palabras en la escritura musical "rítmica" se escriben en el primer tiempo (1), también llamado el **tiempo fuerte** del compás. Cuando el ritmo inicia en el primer tiempo del compás se le denomina ritmo tético **tético**.

Compás Binario Ritmo Tético	Tiempo 1	Tiempo 2
😊	"Héc-"	"-tor"
	Héc	tor

Compás Binario. Ritmos anacrúsicos

Pero, ¿qué pasa cuando el acento no está en la primera sílaba? Por ejemplo, las palabras papá, castor, ciempiés, dragón.

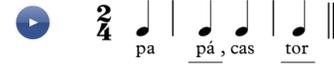
Estas palabras son motivos rítmicos **anacrúsicos o que inician en el "tiempo débil"**, pues la palabra inicia con una sílaba no acentuada, la sílaba átona.

Para que quede más claro, observa el siguiente ejemplo con la palabra "papá":

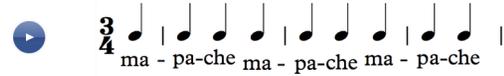
Compás Binario Ritmo Anacrúico	(Tiempo 2)	(Tiempo 1)
😊	"pa-"	"-pá"
	pa	pá

¿Cómo escribo el ejercicio en notas musicales?

Los ritmos anacrúsicos **binarios** se escriben de la siguiente manera:



Los ritmos anacrúsicos también se pueden encontrar en compases **ternarios**, como en las palabras coyote, mapache, langosta, leopardo, etc.



Puedes observar que la anacrusa se escribe antes de la barra del compás y que por lo tanto el último compás completa sus tiempos (en este caso 3) con la anacrusa del inicio.

Otra manera de escribir con notas algo que se repite es utilizando la "barra final de repetición", la cual es una doble barra con dos puntos:



(En ese caso recuerda que, como apoyo, para los ritmos en compases ternarios hacemos un movimiento circular con el brazo para medir el compás)

¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Inventa 4 frases con palabras con acento tético o anacrúico en compás binario o ternario.
- Escribe el ritmo con notas de "cuarto" o "negras".
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Escríbelos en tu cuaderno y comparte tus ejercicios.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:

9. Ritmos anacrúsicos. ¿Compás Binario o ternario?

Pequeño repaso:

Compás Binario Ritmo Anacrúsico	(Tiempo 2)	(Tiempo 1)
😊	"pa."	"-pá"

2/4 pa pá, cas tor

Compás Ternario Ritmo Anacrúsico	Tiempo 3	Tiempo 1	Tiempo 2
😊	"ma."	"pa."	"-che"

3/4 ma - pa-che

Motivos rítmicos téticos o anacrúsicos en compás binario o ternario.

Distingue si los ritmos **anacrúsicos** están en compases binarios o ternarios.

Instrucciones:

- Escucha las siguientes palabras en ritmos anacrúsicos y **escribe** el texto que escuchaste.
- Subraya las sílabas acentuadas, que correspondan al **primer** tiempo de cada compás
- Escribe qué tipo de compás se utiliza en el ejemplo, **binario o ternario**
- Escribe los ejemplos con notas de "cuarto o negra" con compás de **2/4 o 3/4**.
- Responde el cuestionario.

¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Inventa 4 frases con palabras con acento tético o anacrúsico en compás binario o ternario.
- Escribe el ritmo con notas de "cuarto" o "negras".
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:

1 Responde 2 Responde 3 Responde 4 Responde 5 Responde

6 Responde 7 Responde 8 Responde 9 Responde 10 Responde

11 Responde 12 Responde 13 Responde 14 Responde 15 Responde

16 Responde 17 Responde 18 Responde 19 Responde 20 Responde

Unicoms Móvil creó una encuesta. 24 de mayo de 2018 ·

Ritmo 9. Ritmos anacrúsicos <https://www.unicomsmovil.com/ritmo-9>
 ¿Está en compás binario o ternario?
 PALABRA 1: Saltó

Tiempo 2	Tiempo 1	Tiempo 3	Tiempo 1	Tiempo 2
"pa."	"-pá"	"ma."	"pa."	"-che"
BINARIO		TERNARIO		

10. Ejercicios

Ahora ya sabes reconocer dos características importantes de los ritmos: en qué compás se encuentran y en qué tiempo del compás inician.

¿Recuerdas los compases binarios o ternarios?

Para identificar si las frases están en:

- Compás binario - recuerda el movimiento del columpio
- Compás ternario - movimientos circulares de la cuerda al saltar

¿Recuerdas los motivos rítmicos téticos y anacrúsicos?

Para identificar si se trata de:

- Ritmos téticos - inician con sílabas tónicas.
- Ritmos anacrúsicos - inician con sílabas átonas.

Compás binario. Ritmo anacrúsico: $\frac{2}{4}$ pu | pa - cas | tor ||

Compás ternario. Ritmo anacrúsico: $\frac{3}{4}$ lu | ciér - na | ga ||

Compás binario. Ritmo tético: $\frac{2}{4}$ Pu - ma | pu - ma ||

Compás ternario. Ritmo tético: $\frac{3}{4}$ Uj - ti - ma | lá - gri - ma ||

Escucha las siguientes frases y distingue el compás que usan y si el ritmo es anacrúsico o tético

FRASE 1 FRASE 2 FRASE 3 FRASE 4 FRASE 5

- Anota el texto, subraya las sílabas acentuadas
- Escribe con notas "negras o cuartos"
- Define el compás binario o ternario
- Escribe el ritmo tético o anacrúsico con las barras de compás

Distingue si la oración que lees inicia con un motivo rítmico tético o anacrúsico, y si está en un compás binario o ternario y responde el siguiente cuestionario:

CUESTIONARIO

Compara tus partituras de los ejercicios:

FRASE 1 FRASE 2 FRASE 3 FRASE 4 FRASE 5

¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Inventa 4 frases con palabras con acento tético o anacrúsico en compás binario o ternario
- Escribe el ritmo con notas de "cuarto" o "negras".
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:

Ritmo. Lección 10. ¿Tético o anacrúsico? ¿Binario o ternario? Selección 2 opciones por pregunta

*Región

Estas son las 4 Posibles combinaciones de respuestas:

- 1 Compás binario, ritmo anacrúsico
- 2 Compás binario, ritmo tético
- 3 Compás ternario, ritmo anacrúsico
- 4 Compás ternario, ritmo tético

Sáltalo rápido sin retardar * 20 puntos

Tético

Anacrúsico

Binario

Ternario

Dime cuántos pasos voy atrás * 20 puntos

Tético

Anacrúsico

Binario

Ternario

Sube baja anda baila * 20 puntos

Tético

Anacrúsico

Binario

Ternario

Papá está, mamá vendrá * 20 puntos

Tético

Anacrúsico

Binario

Ternario

Quizás, quizás, quizás * 20 puntos

Tético

Anacrúsico

Binario

Ternario

ENVIAR

Unicoms Móvil

25 de mayo de 2018

Ritmo 10. Ejercicios. <https://www.unicomsmovil.com/ritmo-10>

FRASE 1: Sáltalo rápido sin retardar

$\frac{3}{4}$ Sál-ta - lo rá-pi-do sin re-tar - dar

11. Valores rítmicos

 Falta por introducirnos a estudiar otra característica muy importante de los ritmos, ¿tienes idea de que se trata?

Los ritmos que hasta ahora hemos escuchado tienen duraciones iguales y esas duraciones las hemos representado con el valor rítmico de cuarto o negra.



Ahora se presentarán ritmos con valores rítmicos de diferente duración.

Lo haremos con el apoyo de un fragmento de una rima. Escucha el siguiente ejemplo:



1. Repite el ritmo y escúchalo con atención.
2. ¿Puedes repetirlo internamente en silencio?

Este ejemplo, tal como lo has escuchado tiene sílabas cortas y sílabas largas

Para poder tener mayor precisión y distinguir mejor los sonidos cortos y largos, podemos "medir" los tiempos del compás:

[Video Pulso Binario](#)

[Video Pulso Ternario](#)

A esto que acabamos de hacer, es decir, el marcar cada tiempo del compás se le llama **"PULSO"**.



¿Recuerdas la rima? ¿Sigue un compás binario o ternario?

- ¿Asocias la rima al movimiento de un compás?
- ¿Asocias la rima al movimiento circular?



- Para ayudarte a distinguir las sílabas largas y las cortas:
- Escucha otra vez la rima
 - Repítela en tu mente
 - Repítela en voz alta llevando simultáneamente el compás que hayas elegido, binario o ternario

1. Escribe el texto de la rima que escuchaste
2. Identifica las sílabas **cortas** con el número 1
3. Identifica las sílabas **largas** con el número 2

Para comprobar lo que has escrito puedes compararlo con nuestra representación:

[¡Compara!](#)



Unicoms Móvil
17 de mayo de 2018 · 🌐

Ritmo 11. Valores rítmicos
<https://www.unicoms movil.com/ritmo-11>

Pien-sa, sal-ta, jue-ga, o-ye bien el rit-mo
1 1 1 1 2 2 1 1 1 1 2 2

Ahora cambiemos los números por una escritura musical con valores rítmicos, según las siguientes instrucciones:

1. Abajo de las **sílabas largas** escribe los valores rítmicos **cuartos** o negras, que tú ya conoces. "Cuarto" o "Negra" 

2. Abajo de las **sílabas cortas**, escribe los valores rítmicos de **octavo**:

"Octavo" o "corchea" 

Cuando hay dos octavos juntos, también se puede juntar de la siguiente manera: 

¡Compara!

3. Escribe el tipo de compás que corresponda a la rima que escuchaste. (Binario 2/4, o ternario 3/4)

4. Cuando lo hayas escrito puedes comparar lo que escribiste con el ejercicio escrito que sigue:

¡Compara!

**¿Pudiste resolver el enigma?
Responde las siguientes preguntas.**

Preguntas

 **¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!**

- Inventa 4 frases con palabras con acento tético o anacrúsico en compás binario o ternario.
- Escribe el ritmo con notas de "cuarto" y "octavos".
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:

Unicoms Móvil
17 de mayo de 2018 · 

Ritmo 11. Valores rítmicos
<https://www.unicoms movil.com/ritmo-11>

Pien-sa, sal-ta, jue-ga, o-ye bien el rit-mo
1 1 1 1 2 2 1 1 1 1 2 2


Unicoms Móvil
17 de mayo de 2018 · 

Ritmo 11. Valores rítmicos
<https://www.unicoms movil.com/ritmo-11>

$\frac{2}{4}$ 
Pién-sa, sal-ta, jue-ga, o - ye bien el rit-mo.

Ritmo. Lección 11. ¿Es una frase en ritmo tético o anacrúsico? ¿Compás binario o ternario?

*Obligatorio

Posibles combinaciones de respuestas:

- 1 Compás binario, ritmo anacrúsico
- 2 Compás binario, ritmo tético
- 3 Compás ternario, ritmo anacrúsico
- 4 Compás ternario, ritmo tético

Piensa, salta, juega, oye bien el ritmo * 50 puntos

- Compás binario
- Compás ternario

Piensa, salta, juega, oye bien el ritmo * 50 puntos

- Ritmo Tético
- Ritmo Anacrúsico

ENVIAR

12. Valores rítmicos 2

De la misma manera en que resolviste el ejercicio anterior, ¿podrías identificar los valores rítmicos, el compás y si el ejemplo es anacrúsico o tético?



1. Repite el ritmo y escúchalo con atención.
2. ¿Puedes repetirlo internamente en silencio?

¿La rima sigue un compás binario o ternario?

- ¿Asocias la rima al movimiento de un columpio?
- ¿Asocias la rima al movimiento circular?

Para ayudarte a distinguir las sílabas largas y las cortas:

1. Escucha otra vez la rima
2. Repítela en tu mente
3. Repítela en voz alta llevando simultáneamente el compás que hayas elegido, binario o ternario



1. Escribe el texto de la rima que escuchaste
2. Identifica las sílabas **cortas** con el número 1
3. Identifica las sílabas **largas** con el número 2

Para comprobar lo que has escrito puedes compararlo con nuestra representación:

¡Compara!

Unicoms Móvil
17 de mayo de 2018 ·

Ritmo 12. Valores rítmicos 2
<https://www.unicomsmovil.com/ritmo-12>

O-las hay en el mar que se a-le-jan y se van
1 1 2 1 1 2 1 1 1 1 1 2

Ahora cambiemos los números por una escritura musical con valores rítmicos, según las siguientes instrucciones:

1. Abajo de las **sílabas largas** escribe los valores rítmicos **cuartos** o **negras**, que tú ya conoces.
2. Abajo de las **sílabas cortas**, escribe los valores rítmicos de **octavo**
3. Escribe el tipo de compás que corresponda a la rima que escuchaste. (Binario 2/4, o ternario 3/4)
4. Cuando lo hayas escrito puedes comparar lo que escribiste con el ejercicio escrito que sigue:

¡Compara!

Unicoms Móvil
17 de mayo de 2018 ·

Ritmo 12. Valores rítmicos 2
<https://www.unicomsmovil.com/ritmo-12>

O-las hay en el mar que se a - le-jan y se van.

"Recuerda que en las frases puedes encontrar algunas **SINALEFAS**, en ese caso recuerda que utilizarás una sola nota musical para unir la última vocal de una palabra con la primera vocal de la siguiente para formar una sola sílaba.

En la sinalefa hay dos vocales diferentes por ejemplo:

Es-ta-**ba a**-pu-ra-da = 6 sílabas

Sinalefa

WIKIPEDIA
La enciclopedia libre

Artículo [Discusión](#)

Sinalefa

Una **sinalefa** es una figura de transformación que termine en vocal y la primera de la siguiente, si se contiguas pertenecientes a palabras distintas^{1 2}

Por ejemplo: el verso "Los hombres de antaño..."

Los / hom / bres / **dean** / ta / flo.

¿Pudiste resolver el enigma?
Responde las siguientes preguntas.

Preguntas



¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Inventa 4 frases con palabras con acento tético o anacrúsico en compás binario o ternario.
- Escribe el ritmo con notas de "cuarto" y "octavos".
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:



¡Terminaste la lección!



NICOMS M

Ritmo. Lección 12. ¿Es una frase en ritmo tético o anacrúsico? ¿Compás binario o ternario?

*Obligatorio

Posibles combinaciones de respuesta:

- 1 Compás binario, ritmo anacrúsico
- 2 Compás binario, ritmo tético
- 3 Compás ternario, ritmo anacrúsico
- 4 Compás ternario, ritmo tético

Olas hay en el mar que se alejan y se van * 50 puntos

- Compás binario
- Compás ternario

Olas hay en el mar que se alejan y se van * 50 puntos

- Ritmo Tético
- Ritmo Anacrúsico

ENVIAR

Google no creó ni aprobó este contenido. [Denunciar abuso](#) - [Condiciones del servicio](#)

Google Formularios

14. Ejemplos en compás ternario

En un compás de $\frac{3}{4}$ con los valores que ya conocemos es posible tener las siguientes combinaciones:

También hay un valor rítmico que corresponde a una duración de tres tiempos y es la mitad con un puntillo: El puntillo aumenta la mitad de la duración total del valor rítmico que lo tiene.

Es decir: $\text{d.} = \text{d} + \text{d}$

Entonces con los valores rítmicos de Mitad, Cuarto y Mitad con puntillo, podríamos tener en un compás de $\frac{3}{4}$ las siguientes combinaciones

En la siguiente rima, hay algunas de las combinaciones rítmicas anteriores, ¿podrías reconocerlas?



1. Repite el ritmo y escúchalo con atención.
2. ¿Puedes repetirlo internamente en silencio?

En el ejemplo hay sílabas de tres duraciones diferentes. Identifícalas primero, escribe el texto y marca con números 1, 2 y 3:

1. Las sílabas más cortas cortas con un 1
2. Las sílabas medianas con un 2
3. Las sílabas más largas con un 3

Posteriormente cambiaremos los números de las sílabas por tres valores rítmicos diferentes:

1. Al más corto le asignaremos el valor de cuarto:
2. Al mediano de mitad:
3. Al más largo de mitad con puntillo:

Escríbelo con notación musical y compara tu ejemplo:

¡Compara!

¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Inventa 4 frases con palabras con acento tético o anacrúsico en compás binario o ternario.
- Escribe el ritmo con notas de "mitad", "cuarto", "octavos" y el "puntillo".
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:

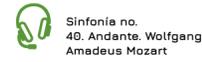
15. Tempo

 **Tempo**, es la palabra que se utiliza para hablar de la velocidad en música. Para ello se utilizan palabras en italiano como: *largo*, *lento*, *andante*, *allegro*, *presto*.

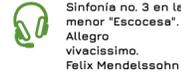
Largo y *lento* se utilizan cuando la música es lenta.



La palabra *andante* refiere a la velocidad con la que uno camina.



Allegro sería más rápido que el *andante* y el *presto* sería aún más rápido.



 ¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- ¡Cambia el *tempo* de todos los ejercicios que has hecho en este curso!
- Comparte las fotos de tus ejercicios escritos o el enlaces de tus audios o videos:

¡Terminaste la lección!



Buscar

Andante.

Mozart. Sinfonía nº 40 Kv 550. II-Andante. Partitura e Interpretación



MELODÍA

1. Contorno

2. Cambio de dirección

3. Repetición

4. Saltos melódicos

5. Combinación de contornos

6. Contornos con ritmo



El segundo de los elementos musicales que estudiaremos es la melodía. Una melodía está formada por varios sonidos de diferente altura, es decir sonidos más agudos o más graves unos que otros.



1. Contornos melódicos



Como una melodía se forma con sonidos de diferente altura, unos más graves o más agudos, estos forman contornos melódicos.

Por ejemplo, cuando en un grupo de sonidos primero se escucha el más grave y se continúa con sonidos cada vez más agudos, se dice que el contorno melódico es ascendente.

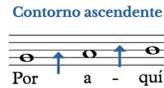
1. Escucha cada ejemplo con atención, puedes escuchar los ejemplos tantas veces como desees.
2. Memoriza el ejemplo.
3. Sin escuchar el ejemplo que te damos en audio, escúchalo internamente en silencio (en tu mente) tal y como lo memorizaste.
2. Cántalo. (Al cantarlo pon mucha atención cuando cambias de sílaba y de sonido, agudiza tu percepción auditiva y vocal)



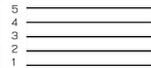
¿Puedes cantarlo y simultáneamente seguir con tu mano la dirección de los sonidos?

Ejemplo

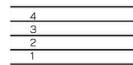
Este ejemplo se escribe así:



Las notas las hemos escrito en un **PENTAGRAMA**, es decir, en las 5 líneas horizontales que sirven para escribir las notas musicales y distinguir sus alturas. Se cuentan de abajo para arriba:



Es importante saber que en un **PENTAGRAMA** hay 4 espacios entre las líneas que también sirven para escribir las notas musicales:



Entre más abajo se encuentre una nota escrita en el **PENTAGRAMA**, más grave es el sonido, y las escritas más arriba son más agudas.

Cuando en un pentagrama las notas están precedidas por un signo llamado clave, por ejemplo las claves de Sol, Fa y Do:



Clave de Sol



Clave de Fa



Clave de Do

Entonces las notas adquieren uno de los siguientes nombres: do, re, mi, fa, sol, la, si.

Por ahora utilizaremos el pentagrama sin claves para concentrarnos en las direcciones de la melodía y no distraer nuestra atención en los nombres de las notas

 Si el primer sonido es el más agudo y cada vez sigue uno más grave, se dice que el contorno melódico es descendente:

1. Escucha con atención
2. Cántalo
3. Escúchalo internamente en silencio

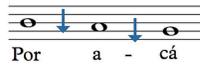


¿Puedes cantarlo y simultáneamente seguir con tu mano la dirección de los sonidos?

Ejemplo

Contorno descendente

Este ejemplo se escribe así:



 ¿Reconocerías contornos melódicos ascendentes y descendentes en los siguientes fragmentos melódicos?

Instrucciones para cada ejemplo de audio:

1. Escucha con atención
2. Cántalo
3. Escúchalo internamente en silencio
4. Escríbelo en el pentagrama
5. Cuando estés seguro de las respuestas contesta las encuestas y da clic en la respuesta correcta (ascendente o descendente)

1 

1 Encuesta

2 

2 Encuesta

3 

3 Encuesta

4 

4 Encuesta

5 

5 Encuesta

Compara tus respuestas:

1 Respuesta

2 Respuesta

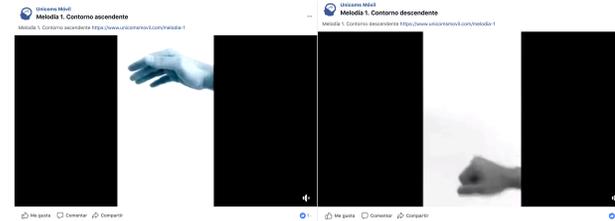
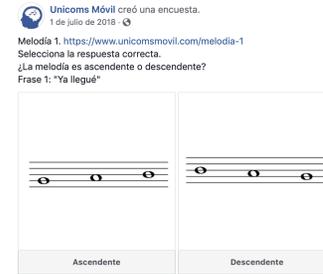
3 Respuesta

4 Respuesta

5 Respuesta

 ¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Escribe tus frases de tres sílabas con contornos ascendentes y descendentes de tres sonidos similares a los ejemplos anteriores
- Graba tus ejercicios en audio y escucha cómo lo haces
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:



2. Fragmentos melódicos con cambio de dirección

Es posible que se utilice en la melodía un cambio de dirección.



- 1. Escucha con atención
- 2. Cántalo. Al cantarlo pon mucha atención cuando cambio de sílaba y de sonido, agudiza tu percepción auditiva y vocal.
- 3. Escúchalo internamente en silencio

¿Puedes cantarlo y simultáneamente seguir con tu mano la dirección de los sonidos?

Ejemplo

Este ejemplo se puede escribir así:

Contorno ascendente-descendente

Cán - ta - lo



También el cambio de dirección podría ser así:

- 1. Escucha con atención
- 2. Cántalo
- 3. Escúchalo internamente en silencio



¿Puedes cantarlo y simultáneamente seguir con tu mano la dirección de los sonidos?

Ejemplo

Hacerlo así, podría ayudarte a relacionar los cambios de sonido y cómo se escriben en el pentagrama

Este ejemplo se puede escribir así:

Contorno descendente-ascendente

Mí - ra - lo

¿Notas la diferencia entre los dos contornos melódicos?



¿Reconocerías contornos melódicos ascendentes y descendentes en los siguientes fragmentos melódicos?

Instrucciones para cada ejemplo de audio:

1. Escucha con atención
2. Cántalo
3. Escúchalo internamente en silencio
4. Escríbelo en el pentagrama
5. Cuando estés seguro de las respuestas contesta las encuestas y da clic en la respuesta correcta (Contorno ascendente-descendente, Contorno descendente-ascendente)



1 Encuesta



2 Encuesta



3 Encuesta



4 Encuesta



5 Encuesta

**¿Pudiste contestar correctamente los ejercicios?
Compara tus respuestas:**

1 Respuesta

2 Respuesta

3 Respuesta

4 Respuesta

5 Respuesta

¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Escribe tus frases de tres sílabas con contornos ascendentes y descendentes y los contornos con cambio de dirección de tres sonidos similares a los ejemplos anteriores
- Graba tus ejercicios en audio y escucha cómo lo haces
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:

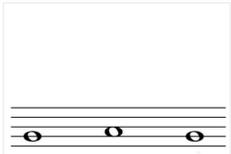
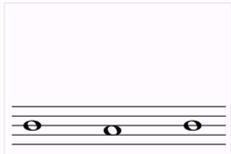


¡Terminaste la lección!



Unicoms Móvil creó una encuesta.
8 de julio de 2018 · 🌐

Melodía 2. Contorno descendente-ascendente
<https://www.unicomsmovil.com/melodia-2>
Frase 1: El caimán
Selecciona el tipo de contorno correcto:

	
Ascendente-Descendente	Descendente-Ascendente

Unicoms Móvil
Melodía 2. Contorno ascendente-descendente
<https://www.unicomsmovil.com/melodia-2>



Me gusta · Comentar · Compartir

3. Contornos melódicos con repetición

Hasta ahora en la sección de melodía has aprendido los contornos melódicos con tres sonidos.

Ahora te mostraremos cómo esos contornos melódicos se combinan con la repetición de algunos de los sonidos que los forman.



Contorno 1:

1. Escucha con atención
2. Cántalo
3. Escúchalo internamente en silencio
4. Escríbelo en el pentagrama



¿Qué tipo de contorno melódico es y qué sonido se repitió?

¡Compara!



Contorno 2:

1. Escucha con atención
2. Cántalo
3. Escúchalo internamente en silencio
4. Escríbelo en el pentagrama



¿Podrías escribir lo que escuchaste en un pentagrama?

¡Compara!



Contorno 3:

1. Escucha con atención
2. Cántalo
3. Escúchalo internamente en silencio
4. Escríbelo en el pentagrama



¡Escríbelo en un pentagrama!



Unicoms Móvil
17 de julio de 2018 · 🌐



Melodía 3. Contorno con repetición 1
<https://www.unicomsmovil.com/melodia-3>

Si ya ven - drá



Unicoms Móvil
17 de julio de 2018 · 🌐



Melodía 3. Contorno con repetición 2
<https://www.unicomsmovil.com/melodia-3>

Va - mos por a - quí



Unicoms Móvil
17 de julio de 2018 · 🌐



Melodía 3. Contorno con repetición 3
<https://www.unicomsmovil.com/melodia-3>

Yo ya co - mí

🔊 ¿Reconocerías contornos melódicos ascendentes y descendentes en los siguientes fragmentos melódicos?

Instrucciones para cada ejemplo de audio:

1. Escucha con atención
2. Cántalo
3. Escúchalo internamente en silencio
4. Escríbelo en el pentagrama
5. Cuando estés seguro de las respuestas compara tu pentagrama con la respuesta correcta.

1 
2 
3 
4 
5 

1 Compara
2 Compara
3 Compara
4 Compara
5 Compara

✎ ¡Inventa tus propias melodías con tres sonidos con los contornos melódicos que ya conoces y también utilizando repeticiones de algunos sonidos!

Puedes crear 5 ejemplos diferentes para empezar, ¿lo intentas?
¡Canta los ejemplos y escríbelos!

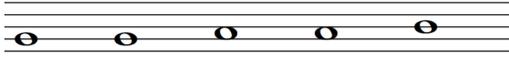


¡Terminaste la lección!




Unicoms Móvil
 23 de julio de 2018 · 🌐

Melodía 3. <https://www.unicomsmovil.com/melodia-3>
 Frase 1: Cómo puede ser
 ¡Compara tu pentagrama y si quieres comparte tu ejercicio!



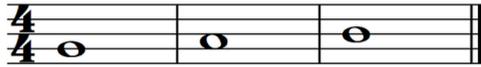
Có - mo pue - de ser

4. Saltos melódicos



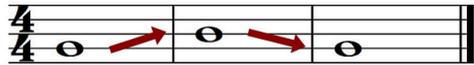
Una escala es un grupo de sonidos que se emplean en una melodía y que están ordenados del más grave al más agudo o viceversa.

Hasta ahora los contornos melódicos que hemos estudiado se han compuesto con tres sonidos contiguos en una escala, es decir, no se podría entre ellos intercalar otro sonido QUE NO FUERA propio de la escala.



Pero los contornos melódicos también pueden contener lo que se conoce como saltos melódicos.

Por ejemplo, si tenemos tres sonidos, "el salto melódico" iría del sonido más grave al más agudo directamente, o del más agudo directamente al más grave, como en la siguiente melodía:



1. Escucha con atención
2. Cántalo
3. Escúchalo internamente en silencio



Ahora escribe lo que acabas de escuchar y compara tu partitura escrita:

¡Compara!



¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Escribe tus frases de tres sílabas con contornos ascendentes y descendentes y los contornos con cambio de dirección de tres sonidos similares a los ejemplos anteriores
- Graba tus ejercicios en audio y escucha cómo lo haces
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:



¡Terminaste la lección!



5. Combinación de dos o más contornos melódicos.

Una melodía puede constar de varios contornos melódicos unidos.

La unión de dos o más contornos puede darse de tres maneras:

1. Repetición del último sonido del primer contorno.

U - na no - ta más re pe - tir

2. El último sonido de un contorno es el primer sonido del segundo contorno.

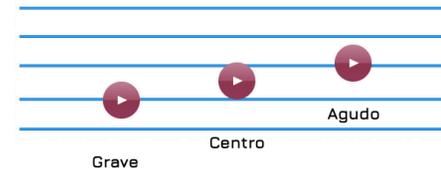
U - na te - la - ra - ña hay

3. Utilizando un sonido diferente que sea contiguo o por salto.

Sal - ta - re - mos la cuer - da

Juega con los siguientes 3 sonidos e inventa textos utilizando distintos contornos melódicos.

Juega con los siguientes tres sonidos, inventa textos utilizando dos o más contornos melódicos diferentes unidos y cántalos



¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Escribe tus frases de tres sílabas con contornos ascendentes y descendentes y los contornos con cambio de dirección de tres sonidos similares a los ejemplos anteriores
- Graba tus ejercicios en audio y escucha cómo lo haces
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video.



¡Terminaste la lección!



6. Contornos melódicos con ritmo

 Ahora combinaremos lo que ya aprendiste en la sección de ritmo y en esta sección de melodía.

Escucharás fragmentos melódicos con los contornos melódicos que conoces y con sonidos de diferente duración, que llamaremos desde ahora primeros tres grados de la escala, y que designaremos de la siguiente forma:

- El más grave, primer grado o primero
- Al que le sigue en altura, segundo grado o segundo
- Al más agudo lo designaremos tercer grado o tercero



Generalmente una idea melódica tiene varios sonidos, por ejemplo, una melodía muy sencilla puede constar de tres sonidos diferentes, como el inicio de la canción infantil francesa "Al claro de luna", aquí la escucharás con un texto adaptado en español. Vamos a aprenderla siguiendo los siguientes pasos:



1. Escucha con atención:



2. Recuerda la melodía mentalmente
3. Canta la melodía
4. Escribe el texto identificando los ritmos largos y cortos
5. Escribe la altura de los sonidos con notas en algún lugar del pentagrama

La melodía inicia con el primer grado, ¿podrías identificar los otros grados? Toma en cuenta que algunos tonos se repetirán varias veces.

¡Intentemos identificarlos!

- El más grave lo designaremos como 1º o primer grado
- Al que sigue en altura lo designaremos como 2º
- Al más agudo lo designaremos 3º

6. Cambia los números por notas de distintas alturas y compara tu pentagrama:

¡Compara!

Unicoms Móvil
10 de agosto de 2018

Melodía 6. Contornos melódicos con ritmo
<https://www.unicoms movil.com/melodia-6>

El cla-ro de lu-na mi a-mi-go vió
1 1 1 2 3 2 1 3 2 2 1



Esta frase melódica tan simple presenta las características básicas de un sistema musical conocido como **tonalidad**.

La tonalidad cuenta con un sonido principal sobre el cual se desarrolla la idea melódica y también le da el sentido de concluir, por lo que en este caso también es el último sonido de la frase.

Este sonido principal es llamado **tónica**.

Esta melodía tiene dos partes, la primera de ellas termina en un sonido que no da la sensación de terminar definitivamente, como una interrogación que espera una respuesta:



La segunda parte termina en la tónica dando la sensación de teminar la obra:



¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Escribe tus frases de tres sílabas con contornos ascendentes y descendentes y los contornos con cambio de dirección de tres sonidos similares a los ejemplos anteriores
- Graba tus ejercicios en audio y escucha cómo lo haces
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Marca el compás y canta tus ejemplos.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:



¡Terminaste la lección!





ARMONÍA

1. Tónica-dominante

2. Ejercicios

3. Ejemplos armónicos

4. Ejercicios armónicos

¿Qué es la armonía?

Cuando alguien canta una canción puede suceder que otros cantantes o instrumentistas “acompañen” esa melodía. Entonces, ¿Qué es ese acompañamiento? ¿De qué consta? ¿Cómo se forma?

Un acompañamiento musical requiere de sonidos en donde sus relaciones armónicas se establecen entre conjuntos de sonidos simultáneos de diferente altura llamados acordes.



0002620

© UNICOMSMOVIL 2018
unicomsmovil@gmail.com



1. Tónica y Dominante

En una pieza, la armonía más sencilla consta de dos acordes que se alternan, el acorde de **tónica o primer grado (I)** y el **acorde de dominante o quinto grado (V)**.

Para que los acordes tengan sentido musical tienen que estar dentro de una secuencia, por ejemplo, la secuencia:

Tónica - Dominante - Tónica (I - V - I), que suena así:



La melodía que ya conoces, Al claro de luna, podría "acompañarse" de la siguiente manera:



¿Reconoces cuando cambian los acordes en el acompañamiento? Puedes escuchar otra vez el ejemplo de la secuencia Tónica - Dominante - Tónica (I - V - I) e intentar después escuchar cómo es que se usan con la melodía.

Enlace armónico
I - V - I



Al claro de luna



Para distinguir mejor las secuencias armónicas, ahora escucha un enlace de dos acordes, primero el acorde de tónica y luego el acorde de dominante. (I - V)



Ahora la secuencia iniciando con la dominante y luego la tónica (V - I)



El enlace de **Tónica (I) - Dominante (V)** tiene el carácter de suspenso, es decir, parece que la música continuará, y el enlace de **Dominante (V) - Tónica (I)** tiene el carácter de resolución, es decir, el bloque musical terminó.



¡Terminaste la lección!



2. Ejercicios

¿Puedes distinguir entre un enlace I-V y un enlace V-I?

Intenta reconocer los siguientes enlaces y contesta la encuesta dándole clic a la respuesta correcta.

Enlace 1 ¿I-V o V-I?

Enlace 2 ¿I-V o V-I?

Enlace 3 ¿I-V o V-I?

Enlace 4 ¿I-V o V-I?

Enlace 5 ¿I-V o V-I?

Enlace 6 ¿I-V o V-I?

Enlace 7 ¿I-V o V-I?

Enlace 8 ¿I-V o V-I?

Enlace 9 ¿I-V o V-I?

Enlace 10 ¿I-V o V-I?

Escribe tus respuestas y compáralas después con las respuestas correctas:



¡Terminaste la lección!



Unicoms Móvil creó una encuesta. 22 de octubre de 2018

Armonía 2. Enlace 1
<https://www.unicomsmovil.com/armonia-2>
 ¿Qué tipo de enlace armónico escuchas, I-V o V-I?

I - V	V - I
Tónica - Dominante	Dominante - Tónica

Unicoms Móvil agregó una lista. 22 de octubre de 2018

Armonía 2. <https://www.unicomsmovil.com/armonia-2>
 ¿Qué tipo de enlace armónico escuchas, I-V o V-I?

RESPUESTAS CORRECTAS

- 1 I - V
- 2 I - V
- 3 V - I
- 4 I - V
- 5 V - I
- 6 I - V
- 7 V - I
- 8 I - V
- 9 V - I
- 10 V - I

3. Ejemplos armónicos

¿Recuerdas las unicoms melódicas de tres sonidos?

En las lecciones de melodía conociste cómo suenan los distintos contornos melódicos, por ejemplo, la melodía ascendente de 3 sonidos o los contornos con cambio de dirección ascendente o descendente.

Estas melodías se pueden acompañar, ya sea con un acorde de tónica o con un acorde de dominante.

Cuando el tempo es muy lento, entonces se puede usar una armonía por cada sonido de la melodía.

Ejemplo 1. Contorno ascendente armonizado con enlaces de Tónica (I) y Dominante (V)

▶ **Contorno ascendente**

Por a - quí

Ejemplo 2. Contorno descendente armonizado con enlaces de Tónica (I) y Dominante (V)

▶ **Contorno descendente**

Por a - cá

Ejemplo 3. Contorno ascendente - descendente armonizado con enlaces de Tónica (I) y Dominante (V)

▶ **Contorno ascendente-descendente**

Cán - ta - lo

Ejemplo 4. Contorno descendente - ascendente armonizado con enlaces de Tónica (I) y Dominante (V)

▶ **Contorno descendente-ascendente**

Mí - ra - lo

Ejemplo 5. Contorno melódico descendente armonizado con enlaces de Tónica (I) y Dominante (V)

▶ **Contorno melódico con repetición. Contorno 1**

Si ya ven - drá

Ejemplo 6. Contorno melódico ascendente armonizado con enlaces de Tónica (I) y Dominante (V)

▶ **Contorno melódico con repetición. Contorno 2**

Va - mos por a - quí

¡Terminaste la lección!





4. Acordes

Utiliza los siguientes audios para acompañarte cantando los contornos melódicos que ya conoces.

Tónica (I)



Dominante (V)



¡Crea tus propios ejemplos y compártelos!

- Escribe tus frases de tres sílabas con contornos ascendentes y descendentes y los contornos con cambio de dirección de tres sonidos similares a los ejemplos anteriores
- Graba tus ejercicios en audio y escucha cómo lo haces
- Utiliza todos los compases que quieras para tu pieza.
- Comparte la foto de tu ejercicio escrito o el enlace de tu audio o video:



¡Terminaste la lección!



GALLETAS MUSICALES

Ritmo

Cesar Franck Violin Sonata <https://www.youtube.com/watch?v=YCp5XC2rsEM>
 Mozart - Piano Solo <https://www.youtube.com/watch?v=x8N7mFboGnc>
 The Best of Classical Music - Mozart, Beethoven, Bach <https://www.youtube.com/watch?v=jgpJVI3tDbY>
 Tchaikovsky - Waltz of the Flowers <https://www.youtube.com/watch?v=QxHkLdQy5f0>
 Symphony No. 9 ~ Beethoven <https://www.youtube.com/watch?v=t3217H8Jppi>
 Beethoven - Symphony No. 5 <https://www.youtube.com/watch?v=6z4KK7RWjmk&t=3s>
 Lo Mejor de Tchaikovsky https://www.youtube.com/watch?v=7_WWz2DSnT8
 Lo mejor de Chopin <https://www.youtube.com/watch?v=wygy721nzRc>
 Mahler No. 9 | 3D Sound | 360° Video https://www.youtube.com/watch?v=IuC_u7HkA-E
 Franz Schubert Symphony No.8 "Unfinished" D 759, Leonard Bernstein
<https://www.youtube.com/watch?v=uWnKMzAedK4>
 Edvard Grieg - Violin Sonata No. 3, Op. 45 <https://www.youtube.com/watch?v=iwTZoiRvp1U>
 Erik Satie - Once Upon a Time in Paris <https://www.youtube.com/watch?v= fuIMye31Gw>
 Rhapsody In Blue: Gershwin <https://www.youtube.com/watch?v=ynEOo28lsbc>
 A different way to visualize rhythm <https://www.youtube.com/watch?v=2UphAzryVpY>
 Handel - Xerxes: Ombra Mai Fu <https://www.youtube.com/watch?v=8rjMS13CgT4>
 Mozart. Sinfonía nº 40 Kv 550. II-Andante. <https://www.youtube.com/watch?v=gANNbU2SveY>
 Mendelssohn - Symphony No. 3 in A minor "Scottish" - IV. Allegro vivacissimo
<https://www.youtube.com/watch?v=y5vfKLxYDWs>
 Claude Debussy - Suite Bergamasque - Clair de Lune <https://www.youtube.com/watch?v=Nft7tiy5E-w>

Melodía

Pachelbel's Canon - London Symphony Orchestra <https://www.youtube.com/watch?v=s3RRQypEf4I>
 Mozart Eine kleine Nachtmusik https://www.youtube.com/watch?v=o1FSN8_pp_o
 Verdi: Requiem / Bychkov · BBC Symphony Orchestra · BBC Proms 2011 <https://youtu.be/1PdcMfVZvul>
 Huapango | Gala 60 Años Ballet Folklórico de México de Amalia Hernández
https://www.youtube.com/watch?v=45KAm_pUEFE
 Elisabeth Schwarzkopf, Vier letzte Lieder, Richard Strauss
<https://www.youtube.com/watch?v=Cs0vSC9DUhU>
 Jacqueline du Pre & Daniel Barenboim - Elgar Cello Concerto
https://www.youtube.com/watch?v=OPhkZW_jwc0

Armonía

Gabriel Fauré - Apres un Reve, Cello and Piano <https://www.youtube.com/watch?v=XTOkWD6xvTI>
 F. Liszt - "Ständchen" Piano Transcriptions After Schubert - Khatia Buniatishvili
<https://www.youtube.com/watch?v=SITTgJau33Q>
 Mozart Königin der Nacht <https://www.youtube.com/watch?v=BOYZ0t6T410>
 Four Seasons ~ Vivaldi <https://www.youtube.com/watch?v=GRxofEmo3HA&feature=youtu.be>