

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE ARTES ESCÉNICAS



El rol de la educación musical formal en el desarrollo de la percepción musical de los estudiantes de 9no y 10mo ciclo en la Especialidad de Música de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2022)

Tesis para obtener el título profesional de Licenciado en Música

que presenta:

Gustavo Antonio Cabrejos Rodriguez

Asesora:

Vivian Rigol Sera


Lima, 2022

Informe de Similitud

Yo, *Vivian Rigol Sera*, docente de la Facultad de Artes Escénicas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor de la tesis de investigación titulada “*El rol de la educación musical formal en el desarrollo de la percepción musical de los estudiantes de 9no y 10mo ciclo en la Especialidad de Música de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2022)*”, del autor *Gustavo Antonio Cabrejos Rodríguez* dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 12%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 24-oct.-2022.
- He revisado con detalle dicho reporte y la tesis, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 13 de junio de 2023


Apellidos y nombres del asesor: <i>Rigol Sera, Vivian</i>	
DNI: <i>CE 001402942</i>	Firma 
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3855-5904	

RESUMEN

Cuando escuchamos una obra musical atravesamos por un proceso de percepción, en el cual los estímulos físicos captados por el oído son procesados por la mente a nivel emocional e intelectual. La experiencia perceptiva varía dependiendo del contexto, la cultura y el nivel educativo del oyente. En el caso de los músicos en formación, son variados los estímulos que permiten la construcción y desarrollo de competencias perceptivas musicales. Esta investigación tiene como objetivo describir el rol de la educación musical formal en el desarrollo de la percepción musical de los estudiantes de 9no y 10mo ciclo de la Especialidad de Música perteneciente a la Facultad de Artes escénicas de las Pontificia Universidad Católica del Perú. En el aspecto metodológico se ha utilizado la revisión bibliográfica, las encuestas a estudiantes y docentes, así como entrevistas semiestructuradas a docentes. Esta investigación se divide en tres capítulos, abarcando temas como la percepción, la percepción musical, los elementos que se perciben en el discurso musical y la percepción musical en el contexto de la educación musical superior. Se presentan, además, los resultados del análisis de los instrumentos utilizados durante la investigación. Estos permiten concluir que la Especialidad de Música PUCP se encarga de entrenar y fortalecer las competencias perceptivas de las estructuras propias del discurso musical mediante el desarrollo progresivo del oído musical y la capacidad de análisis. Estas competencias responden al perfil profesional y su desarrollo condiciona las posibilidades de creación, ejecución e incluso, de consumo musical.

ABSTRACT

When we listen to a piece of music we go through a process of perception, in which the physical stimuli captured by the ear are processed by the mind at an emotional and intellectual level. The perceptual experience varies depending on the context, culture and educational level of the listener. In the case of musicians in training, the stimuli that allow the construction and development of musical perceptual competencies are varied. The objective of this research is to describe the role of formal music education in the development of musical perception in 9th and 10th cycle students of the Music Specialty belonging to the Faculty of Performing Arts of the Pontificia Universidad Católica del Perú. In the methodological aspect, a bibliographic review, surveys to students and teachers, as well as semi-structured interviews to teachers have been used. This research is divided into three chapters, covering topics such as perception, musical perception, elements perceived in musical discourse and musical perception in the context of higher music education. The results of the analysis of the instruments used during the research are also presented. These allow us to conclude that the PUCP Music Specialty trains and strengthens the perceptual competencies of the structures of musical discourse through the progressive development of the musical ear and the capacity for analysis. These competencies respond to the professional profile and their development conditions the possibilities of creation, execution and even musical consumption.



*Para Teresa, Bertha y Sibylle; por su amor,
sabiduría, paciencia, dedicación y compañía.*

Por hacer esto posible.

*Für Teresa, Bertha und Sibylle; für ihre Liebe, Weisheit,
Geduld, Hingabe und Unterstützung.*

Dafür, dass sie dies möglich gemacht haben.

AGRADECIMIENTOS

A mi asesora de tesis Vivian Rigol,

por su paciencia, apoyo y guía a lo largo de todo este proceso.

A mis maestros y maestras de composición Eduardo García, Benjamín Bonilla, Nilo Velarde,

Ana R. Fontecha, Álvaro Zúñiga,

por brindarme su conocimiento, guía y apoyo a lo largo de mi carrera.

A mi maestra Elena Otero,

por guiarme con su sabiduría, y empujarme a creer en mí y en mi música en todo momento.

A los docentes y compañeros participantes,

por su colaboración para esta investigación.

A David Caballero,

por su amistad, consideración, generosidad y constante soporte que han hecho este camino más llevadero.

A mis hermanos de Arte, Música, Ciencias Sociales y del Rugby,

por acompañarme a lo largo de todo este viaje.

ÍNDICE

RESUMEN	ii
ABSTRACT.....	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
ÍNDICE DE FIGURAS.....	vii
INTRODUCCIÓN.....	1
ESTADO DEL ARTE	7
CAPITULO I: MARCO CONTEXTUAL.....	13
1.1. El proceso de la percepción	13
CAPÍTULO II: PERCEPCIÓN MUSICAL.....	19
2.1. La percepción musical.....	19
2.2. Percepción en un contexto de educación musical formal.....	32
CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE RESULTADOS	41
3.1. Análisis de las encuestas a estudiantes.....	42
3.2. Análisis de las encuestas a docentes	47
3.3. Análisis de las entrevistas a docentes.....	49
CONCLUSIONES.....	58
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61
ANEXOS	65

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Elementos que intervienen en la percepción y formas de procesar la información .	17
Figura 2. Ontogénesis de la conducta musical.....	20
Figura 3. Elementos de la música que se perciben.	22
Figura 4. Partes del ritmo.....	23
Figura 5. Patrón melódico “Cumpleaños feliz”	24
Figura 6. Acordes de triada, tensión y distención.....	25
Figura 7. Armónicos que produce el violín y la flauta al ejecutar la nota Do5.	25
Figura 8. Signos de intensidad dinámica	26
Figura 9. Textura monofónica B. Britten. Six metamorphoses after Ovid para oboe solo Op. 49. I- Pan.....	27
Figura 10. Textura homofónica. J. Dowland “Flow my tears”	27
Figura 11. <i>Textura polifónica. Motete Sicus cervus de Palestrina</i>	28
Figura 12. Forma Binaria “Canción popular eslovaca”	29
Figura 13. Objetivos de los cursos sobre las competencias perceptivas referentes a aspectos armónicos.....	39
Figura 14. Resultados de la Pregunta 1. Consumo de géneros musicales	43
Figura 15. Resultados de la pregunta 2. Función de la música.....	44
Figura 16. Resultados de la pregunta 3. Patrones musicales	45
Figura 17. Resultado de la pregunta 6. Recursos educativos que intervienen en la construcción de la percepción musical de los estudiantes	46

INTRODUCCIÓN

Siempre que nos enfrentamos a un hecho artístico como ver una película, contemplar una pintura o escuchar una canción, sucede un proceso mediante el cual receptionamos y organizamos la información que dicho hecho artístico contiene. Este proceso, llamado percepción, está compuesto por dos momentos, uno de ellos es el sensorial, en el cual los elementos propios del agente externo se ponen en contacto con alguno de nuestros órganos sensoriales (la vista, el oído, el gusto). El segundo momento del proceso de percepción se da cuando dicha información es procesada por nuestra mente, agrupando los estímulos sensoriales, generando una idea concreta, la cual es contrastada con información y experiencias previas, reconociendo similitudes y diferencias, dándole un sentido y valor a dicha información (Morán, 2010).

Además, este proceso de recepción, organización y contraste de la información (percepción) transforma nuestras motivaciones y emociones, modificando así nuestro comportamiento, y es importante reconocer que todo esto se encuentra siempre enmarcado en un contexto socio cultural y estético el cual permite darle un sentido (Morán, 2010).

En el caso de la percepción musical, esta pasa por un proceso físico en el que los sonidos son receptionados por el oído y organizados por la mente a nivel emocional e intelectual. Como es mencionado anteriormente, la manera en el que este discurso musical se entiende va a depender del contexto en el que se encuentre el receptor, la cultura a la que pertenece, su sentido estético y su nivel educativo.

Entre las motivaciones que han derivado en esta investigación se encuentra mi interés por descubrir hasta qué punto la formación profesional que recibimos en un contexto de educación musical formal transforma dicho proceso de percepción musical. Es una inquietud

que comenzó inicialmente por el deseo de investigar el tema del “gusto culposo”¹, y el complejo fenómeno social que se da alrededor del consumo musical, cómo se perciben diferentes géneros musicales en términos de juicio de valor, qué factores están involucrados en la construcción de ideas de lo bueno y malo, lo valioso y descartable, quiénes son los actores y qué papel juegan en dicho proceso. Me interesa abordar el tema de la construcción de percepciones de la forma más profunda posible y entender cómo es que se dan estas dinámicas sociales. Al ser un tema amplio y polémico en la presente investigación me centraré en el rol que cumple la educación musical superior en la construcción de las capacidades perceptivas musicales de sus alumnos.

La percepción musical comienza su construcción desde el núcleo familiar, a partir del vínculo que los padres y familiares más cercanos tienen con la música (cuándo, cómo y qué tipo de música se escucha). A esto se suma la influencia del espacio inmediato (los vecinos, amigos del barrio, comunidad), el impacto de los espacios educativos, cómo se vinculan desde pequeños los estudiantes de los diferentes niveles, la influencia de los profesores y compañeros de aula que tienen sus propias experiencias musicales en sus núcleos familiares y espacios inmediatos; el entramado de todas las experiencias musicales y cómo este puede crear consensos que condicionan el consumo. Me resulta interesante investigar sobre los procesos en los que los individuos nos integramos y cómo integramos a otros en nuestro sistema de valores y sentido estético.

Si bien, los estudios sobre los procesos de percepción han sido abordados desde diferentes enfoques, como la psicología, la sociología, la filosofía, la neurociencia, etc., y son atravesados por factores fisiológicos y sociales, para este trabajo me interesa concentrarme en la construcción y transformación de la percepción musical desde la experiencia educativa en

¹ EL gusto culposo hace referencia a cualquier actividad que cause placer y vergüenza al mismo tiempo, y que mantenemos en secreto por miedo a que nos juzguen (Lifeder, 2022).

un contexto de enseñanza musical a nivel superior. Deseo enfocarme en el rol educativo, específicamente en la transmisión de conocimientos, en la interacción maestro-alumno-contenido en el contexto de la educación musical superior. Me interesa saber hasta qué punto la educación musical formal interviene en nuestra forma de entender y valorar tanto las músicas que nos gustan como las que conocemos y las más lejanas. Si bien puede parecer obvio que existe un cambio en la percepción de una persona que atraviesa por un proceso de educación musical formal, esta investigación pone la mirada en el “cómo”, es decir, en reconocer los factores que producen dicho cambio.

La investigación se centra en el contexto de educación musical formal en la Especialidad de Música de la Pontificia Universidad Católica del Perú, específicamente el rol que dicha experiencia tiene sobre el desarrollo de la percepción musical de los estudiantes del 9no y 10mo ciclo. La muestra se limita a estudiantes del último año de carrera ya que estos son los que han pasado por todo el proceso educativo. Es importante señalar que esta investigación se enfocará en el desarrollo de las competencias perceptivas musicales y en las herramientas y estrategias pedagógicas que se utilizan en el aula de clase en cursos como Lenguaje musical, Análisis y crítica musical, Teoría Musical, Historia de la música occidental y Armonía, en función de estas competencias.

Lo antes planteado conduce a la pregunta de investigación: ¿Cuál ha sido el rol de la educación musical formal en el desarrollo de la percepción musical de los estudiantes de 9no y 10mo ciclo de la especialidad de Música PUCP? De esta pregunta principal se desprenden dos preguntas específicas: ¿Qué recursos educativos dentro de la Especialidad de Música PUCP influyen en el desarrollo de competencias perceptivas musicales en los estudiantes de 9no y 10mo ciclo? ¿Cuál es el resultado tras la experiencia de la educación musical formal en el desarrollo de la percepción musical en los estudiantes del 9no y 10mo ciclo de la Especialidad de Música PUCP?

Para responder estas preguntas se ha planteado como objetivo principal describir el rol de la educación musical formal en el desarrollo de la percepción musical de los estudiantes de 9no y 10mo ciclo de la especialidad de Música PUCP. De este objetivo principal se derivan los objetivos específicos: identificar los recursos de la educación musical formal que influyen en el desarrollo de la percepción musical de los estudiantes de 9no y 10mo ciclo de la Especialidad de Música PUCP y analizar los resultados tras la experiencia de la educación musical formal sobre la percepción musical de la muestra antes mencionada.

Para alcanzar estos objetivos se trabajará a partir de una metodología mixta, que combina el enfoque cualitativo y el cuantitativo.

Se utilizará la revisión bibliográfica para determinar el contexto sobre temas de percepción general, percepción musical, educación musical formal y percepción dentro de la educación musical formal.

Se plantea el diseño y aplicación de una encuesta en Google forms con preguntas de respuesta múltiple y de desarrollo. Dicha encuesta irá dirigida a estudiantes de 9no y 10mo ciclo de la Especialidad de Música de la PUCP. La finalidad de este instrumento será recopilar información sobre los géneros musicales que los alumnos consumen, cuáles son los aportes que la experiencia educativa musical en la Especialidad de Música ha generado sobre su percepción musical y conocer cuáles son los recursos que consideran habrían desarrollado dicha percepción.

Se realizarán encuestas a profesores de la Especialidad de Música que por la naturaleza de sus cursos pueden haber intervenido con sus contenidos en el desarrollo de las competencias perceptivas musicales de los estudiantes. Además, se pretende investigar cuáles han sido las estrategias y recursos que los docentes han utilizado para desarrollar las competencias perceptivas musicales.

Otro instrumento utilizado es la entrevista semiestructurada a docentes, el cual tiene como fin obtener respuestas que profundicen sobre la temática de las encuestas hechas previamente.

La estructura que este trabajo de investigación propone consta de tres capítulos. El primer capítulo presenta el marco teórico en relación al fenómeno de la percepción. El segundo capítulo abarca los temas de percepción musical, los elementos que se perciben en el discurso musical y la percepción musical en el contexto de la educación musical superior. El tercer capítulo se enfoca en describir los resultados del análisis de los instrumentos utilizados para esta investigación. Se analizan las encuestas aplicadas a los estudiantes de 9no y 10mo ciclo en relación al desarrollo de su percepción durante el proceso educativo en la Especialidad de Música PUCP.

También se analiza el resultado de las encuestas dirigidas a los profesores de los cursos seleccionados para esta investigación sobre el rol que dichos cursos tienen en el desarrollo de la percepción musical de los alumnos, así como los recursos y estrategias que utilizan para desarrollar las capacidades perceptivas musicales en los alumnos. Además, se analizan las respuestas recibidas en las entrevistas a docentes con el fin de profundizar sobre los contenidos, recursos y estrategias que estos desarrollan a lo largo de su curso para entrenar las capacidades perceptivas de los alumnos de la Especialidad de Música PUCP.

La presente investigación se puede convertir en un aporte en relación con el entendimiento sobre cómo los espacios de educación musical formal capacitan a los estudiantes de música, en este caso de la Especialidad de Música PUCP, para enfrentarse al hecho musical a través de los procesos de construcción de competencias perceptivas musicales.

Este trabajo investigativo podría resultar interesante para toda aquella persona que busque entender cómo es que se dan los procesos de formación de las competencias

perceptivas musicales a partir de las estrategias y recursos que se llevan a cabo en el contexto educativo a un nivel profesional de la música.

En base a lo mencionando anteriormente, esta investigación podría generar un espacio para continuar reflexionando sobre cuáles son y cómo se transmiten los conocimientos musicales y de qué manera contribuir a una mejora en la calidad educativa musical superior.



ESTADO DEL ARTE

Para el desarrollo de la presente investigación se utilizaron diversas fuentes que giran sobre 3 ejes temáticos: el proceso de la percepción, la percepción musical y la construcción de las capacidades perceptivas musicales en el contexto de la educación musical superior.

A lo largo de la historia se han desarrollado estudios sobre el fenómeno de la percepción desde distintos campos. Oliveira y Mourão-Júnior (2013) hace una revisión histórica de las teorías propuestas por la filosofía; la autora se centra en primera instancia en las corrientes del empirismo y el racionalismo, para luego continuar con las teorías más recientes que involucran los descubrimientos de otras áreas.

Desde la perspectiva de la neurociencia cognitiva, Munar, Roselló, Maiche, Travieso y Nada (2011) añaden que, para estudiar el fenómeno de la percepción es necesario aterrizar el proceso abstracto que se da en la mente a su estructura tangible, es decir, el cerebro. Munar y los otros autores plantean que para entender el proceso de percepción es necesario estudiar los procesos por los que pasa el cerebro cuando dicho fenómeno se lleva a cabo. El autor hace una revisión de los procesos físicos que suceden durante la percepción a nivel visual, sonoro y somatosensorial.

Gilberto Leonardo Oviedo (2004), hace un repaso histórico de las teorías planteadas por la psicología sobre la percepción hasta llegar a la teoría de la Gestalt². Señala el impacto de los estudios fisiológicos de la percepción sobre el desarrollo de las nuevas teorías psicológicas en este campo. Además, hace un repaso de las leyes de la Gestalt sobre la percepción y señala la importancia de entender la percepción como un proceso en el que suceden varios procedimientos de manera simultánea.

² La Gestalt es una corriente psicológica que define la percepción como un fenómeno que es analizado en su totalidad y no solo como la suma de sus partes (Castañeda, 1982, citado en Martínez, 2001)

Desde la psicología social, Santoro (2012) aborda el fenómeno de la percepción del individuo y de su comunidad. Hace una descripción del funcionamiento de la persona en su entorno y señala que los factores involucrados en la construcción de su percepción son de tipo físico, social y cultural. Explica también, que esta construcción se da de manera bidireccional entre el individuo y su ambiente.

Hernández (2012) señala que existen dos formas de procesar la información durante el fenómeno de la percepción: “Bottom-Up”, abajo arriba y “Top Down”, arriba abajo. Hace una descripción de cómo es que se llevan a cabo estos dos procesamientos de la información basados en la atención y las expectativas del individuo.

Munar, (2011) y Giuliano, (2013), explican el proceso físico de la percepción sonora, definiendo lo que es el sonido y cómo esta información es recibida por el oído, además especifican las cualidades del sonido, dividiéndolo en tonos y ruidos.

Sobre la percepción musical, Morán (2011) señala el fenómeno como un proceso psicológico, que involucra la parte física con la subjetiva, en la cual se ven involucrados factores como el aprendizaje, la memoria, emotividad, entre otros. A esto Barbara Wipe et al (2013) añade la perspectiva del fenómeno físico de la percepción, definiéndolo como un estímulo acústico con ciertas particularidades que activan diferentes regiones cerebrales. Mercé Vilar (2004) relaciona las capacidades musicales del ser humano con el ámbito educativo y sostiene que si bien la capacidad del ser humano de crear, ejecutar y percibir la música, es un elemento que es parte de su naturaleza, esta se ve potenciada a través de la educación.

Respecto a los procesos de la percepción musical, Moreno (1999) señala que existen dos formas de escucha de la música, dicha escucha se puede llevar a cabo de forma activa o pasiva. El autor describe de qué manera se procesan dichas formas de escucha y cuáles son sus características.

Sobre los tipos de percepción del discurso musical, Aaron Copland (1939) en su texto "Cómo escuchar la música", hace mención de 3 niveles. La música se puede escuchar en un plano sensual, en un plano expresivo y en un plano de escucha de elementos puramente musicales. Señala que dichos planos no suceden por separado, por el contrario, suceden en simultáneo y recomienda que, para tener una mejor escucha es importante aprender a consumir la música en este último plano.

En el marco de la escucha activa, en el plano del reconocimiento de los elementos del discurso musical, Mendoza (2010) describe los elementos que conforman los discursos musicales y señala entre ellos: la textura, la melodía, el timbre, el ritmo, entre otros y hace mención a que solo el oído entrenado será capaz de detectar con mayor detalle dichos elementos. Además, para definir los elementos musicales antes mencionados será de gran utilidad durante esta investigación el Diccionario Oxford de la Música en su edición en español del año 2008.

Sobre el proceso de la escucha activa y cómo las personas entendemos y procesamos los elementos del discurso musical, Katherine Raymond (2017), en su blog "Oído musical", hace una exposición sobre la teoría del aprendizaje musical de Edwin Gordon, en donde señala el concepto de oído musical y su naturaleza, y la manera en la que el ser humano percibe la información dentro del discurso musical. Gordon afirma que la capacidad para entender la música se crea desde la experiencia de cada persona con la música (citado en Raymond, 2015). Tanto Gordon como Moreno (1999) explican que el oído, lejos de reconocer sonidos aislados en el discurso musical, percibe la información agrupada en patrones musicales, tanto en altura como en ritmo (Moreno, 1999; Gordon, 2007).

José Luis Zaragoza (2021) define los patrones musicales como elementos que se utilizan para describir la manera en la que las personas entienden la música y distinguen sus partes. Menciona 8 tipos de patrones musicales: rítmicos, melódicos, armónicos, tímbricos,

dinámicos/ expresivos, de texturas, formas o estructuras y el resultante de todos estos patrones, el patrón estilístico. Zaragoza explica que la capacidad de la persona para discriminar y reconocer dichos patrones es lo que se conoce como competencias perceptivas musicales; sobre esto Swathi Swaminathan y Glenn Schellenberg (2018) añaden que, además de estar definidas como la capacidad para percibir, recordar y discriminar secuencias de tonos y ritmos, estas competencias están relacionadas con factores biológicos y sociales.

Por lo general el entrenamiento de dichas competencias perceptivas musicales se da a cabo en el contexto de la educación musical formal y cabe destacar que existe una diferencia en las capacidades de personas entrenadas con estudios musicales y personas que no. Esto lo demuestra un estudio realizado por Toro y Pagès (2019), en el que se monitorea la actividad cerebral tanto de personas con estudios musicales y otras sin entrenamiento, expuestas a finales de piezas musicales, algunos inusuales y otros imposibles según la teoría musical.

Para entender el contexto de la educación musical formal es importante describirlo brevemente. Primero, Soto y Espido (1999) señalan las características que conforman a la educación formal, como la duración, universalidad, institución, estructuración o el personal que imparte los conocimientos. En el caso de la educación musical formal, Shifres y Holguín (2015) describen el modelo que se utiliza para transmitir el conocimiento y las habilidades que se entrenan tanto para la ejecución como para la creación. Carrillo y Gonzáles (2019) añaden que la educación musical formal está estructurada a partir de la tradición eurocéntrica y marca la diferencia con la música popular, la cual se aprende, por lo general, en ámbitos informales por no estar incluida en los planes curriculares de las instituciones.

Diferentes autores se refieren a la importancia del entrenamiento de las capacidades auditivas. Ron Gorow (2000) y Benjamín Velazco, Calsina, Valdivia y Ruelas (2020) afirman que las capacidades auditivas son imprescindibles para asegurar el éxito de un músico en el ámbito profesional. Velazco y los demás autores señalan la importancia de desarrollar la

memoria auditiva y entrenar la capacidad del músico para retener información del discurso musical (armonía, melodía, ritmo). Gorow explica que la manera de desarrollar las competencias perceptivas musicales es mediante el entrenamiento del oído para reconocer la relación entre dos tonos musicales (elementos más básicos del discurso musical); una vez dominado este primer paso se procede a añadir sonidos y formas de relacionarlos de manera progresiva.

Edgar Willems (1985) profundiza sobre la naturaleza de la audición y explica que esta atraviesa por un plano de receptividad sensorial auditiva, de sensibilidad afectiva y de percepción mental. El entrenamiento de estos procesos es indispensable para alcanzar una audición inteligente, que sepa recibir de manera fiel y objetiva la información del discurso sonoro, que cultiva el amor por la música y es capaz de captar el discurso de manera consciente.

En tal sentido, Eduardo Zalazar (2016) añade que antes de capacitar a los alumnos y alumnas en áreas de teoría o lectura es necesario entrenar el oído musical. Explica los ejercicios que se utilizan para desarrollar dicha capacidad, de qué manera se tienen que dar y qué características deben poseer.

Capistrán García (2020) menciona que para tener un buen entrenamiento de las competencias musicales es necesario apelar al aprendizaje significativo, el cual toma los conocimientos previos del alumno como punto de partida para la construcción de nuevos saberes, además es necesario que el alumno se involucre en el proceso de dichas construcciones mediante la reflexión constante.

Es entonces en el contexto de educación musical formal donde el proceso de percepción se afina y fortalece con ejercicios que apuntan a reconocer los diferentes patrones que construyen el discurso musical mediante el entrenamiento del oído musical; esto

contribuye a la memoria musical, con el fin de que la persona pueda interiorizar la información que recibe y decodificarla de tal manera que pueda ser entendida a profundidad.



CAPITULO I: MARCO CONTEXTUAL

1.1. El proceso de la percepción

A lo largo de la historia se han generado diferentes posturas respecto a los procesos que involucran el fenómeno de la percepción. Se encuentran estudios desde la psicología, filosofía, sociología, neurociencia, entre otros.

Acerca del debate filosófico sobre el proceso de la percepción, Oliveira y Mourão-Júnior (2013) exponen la postura del Racionalismo frente a la del Empirismo. Para el primero la percepción va a depender del nivel de atención que la mente tenga sobre los estímulos del mundo exterior. La persona está constantemente recibiendo estímulos de forma pasiva, pero es el uso de la razón la que va a determinar que el individuo sea capaz de procesar los estímulos externos y convertirlos en conocimiento.

Mientras que, para el Empirismo, el factor determinante para construir conocimiento es la experiencia sensitiva. Esta postura, planteada por el filósofo inglés John Locke (1632 - 1704), pone la atención en el proceso cognitivo, que es la manera en la que la mente adquiere conocimiento. Para los empiristas la percepción sigue una lógica de recepción de estímulos que se trasladan por el sistema nervioso hacia el cerebro; esta información es procesada por la mente (reflexión), creando una idea. (Locke, 1960 citado en Oliveira y Mourão-Júnior, 2013)

La autora señala que para la neurociencia la percepción se constituye a través de procesos cognitivos y de memoria que le permiten al ser humano construir ideas y conceptos (Oliveira y Mourão-Júnior, 2013). Sobre la definición de percepción, Munar y los otros autores (2011) señalan que al ser un proceso que se da en la mente, este se convierte en abstracto y postula que para estudiar la mente es necesario aterrizar dicho concepto abstracto a su estructura material, es decir, el cerebro.

Asimismo, añaden que, hasta cierto punto, la neurociencia mantiene una postura realista en la que se necesita de la existencia de un mundo exterior para que se pueda llevar a

cabo el proceso de percepción y que además esta realidad física existe sin la necesidad de un perceptor (Munar et al., 2011).

Haciendo un nexo entre la posición de la neurociencia y la psicología, Gilberto Leonardo Oviedo menciona en su artículo “La definición del concepto de percepción en la psicología con base en la teoría Gestalt” (2004), que es a comienzos del siglo XX que la visión fisiológica de la percepción alcanza un lugar importante en la psicología. La percepción es entendida como el resultado de la experiencia sensorial.

Oviedo hace mención de la visión casualista de la percepción que afirma que el mundo natural es la causa de la experiencia perceptual, es decir, que este es generador de constantes estímulos físicos como la luz, los aromas, el sonido, que son los encargados de generar impacto sobre los sentidos.

Más adelante hace referencia al empirismo, antes mencionado en las posturas filosóficas. Movimiento conceptual que hace hincapié en la idea de que todo estado psíquico tiene su origen en la sensación. De esta experiencia sensorial se forman ideas, que serían como las huellas que la experiencia deja. Las ideas son tomadas como pequeñas unidades de información que más adelante serán utilizadas por la conciencia para ser integradas con otras ideas y de esta forma general diferentes nociones, como la noción de realidad. La mente es definida como un mezclador de ideas.

Frente a estas posturas se encuentra la psicología de la Gestalt, la cual critica a las posturas anteriores.

Según la Gestalt además de los procesos sensoriales a los que apuntan las teorías anteriores, añade el proceso de la organización de esta información dándole más importancia a la creación de estructuras que a los elementos sensoriales por separado. Siguiendo esta lógica, al recepcionar la información de manera ordenada se crean categorías y se intenta

reconocer constantes con el fin de predecir sucesos. La información variante resulta poco atractiva para las personas.

Como se mencionó anteriormente, este proceso de ordenamiento de la información y creación de categorías se lleva a cabo en un marco contextual cultural determinado y tiene un impacto tal que modifica nuestro comportamiento (Morán, 2010).

Los modos de organizar la información que tiene la mente, según la Gestalt son: la tendencia a discriminar el contorno de los objetos, privilegiar la información que más se repite, establecer niveles de contraste en imágenes. Además, introduce el concepto de “inmediatez” el cual hace referencia a que la percepción busca de manera automática organizar la información externa en una imagen mental simple. Entonces la percepción lo que hace es discriminar información de tal manera que se queda con lo más relevante para luego crear una representación mental de dicho objeto. Para la Gestalt la percepción es un acto constante de conceptualización. Si la percepción solo se limitara al acto sensorial y no discriminara la información, el ser humano permanecería en un constante estado de perplejidad debido a la incontable cantidad de información a la que se ve expuesto (Oviedo, 2004).

Ahora bien, a partir de este concepto de percepción que utiliza la Gestalt, la psicología social se encarga de investigar cómo la percepción de las personas se ve afectada por el medio en el que se desenvuelven.

Eduardo Santoro (2012) explica que, como parte de la interacción entre el hombre y su ambiente, se realizan cambios permanentes en el individuo. Las personas están en una constante dinámica de adaptación. Los enfoques tradicionales de la psicología social en base a este tema son: la influencia de los factores sociales y culturales sobre la percepción, y la percepción de las personas, conocimientos de los otros, la formación de impresiones y procesos de atribución.

La percepción se ve afectada por las características del medio físico, social y cultural, y por la relación entre los individuos y su medio; esta relación es bidireccional, las personas se ven afectadas por el medio y a su vez las personas van transformando el ambiente en función del avance cultural y social.

Según Hernández (2012), el individuo experimenta dos formas de procesamiento de información durante el fenómeno de la percepción: “Bottom-Up”, abajo arriba y “Top Down”, arriba abajo.

EL proceso “Bottom-Up” o abajo arriba, se da cuando los estímulos del mundo exterior son experimentados por el oyente atrayendo su atención. El conocimiento se crea a partir de algún hecho exterior que el individuo asimila directamente, como percibir el sonido de un trueno. En el proceso “Top-Down” o Arriba abajo, el conocimiento es construido a partir del contraste de la información nueva con la información previa que el individuo posee. La atención del individuo está dirigida por sus conocimientos, expectativas y objetivos, con el fin de darle una explicación convincente a los estímulos que no le quedan del todo claro. Estos dos procesos están en constante interacción durante el fenómeno de la percepción, creando una sinergia que confirma, desmiente, transforma y construye el conocimiento (Hernández, 2012)

En la figura 1, en la parte superior, se presentan los factores involucrados en el proceso de percepción y su interacción con el individuo. En la parte inferior se señalan los procesos arriba-abajo y abajo-arriba.

Figura 1

Elementos que intervienen en la percepción y formas de procesar la información

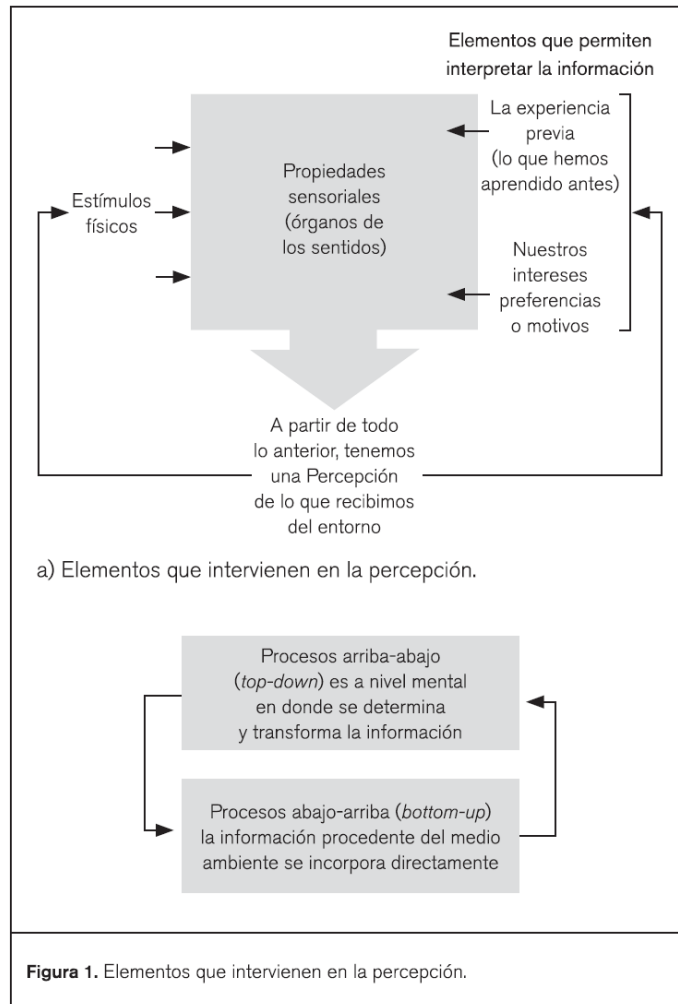


Figura 1. Elementos que intervienen en la percepción.

Nota: Elaboración de María Morán (2010)

Se concluye que el proceso de la percepción es un fenómeno que combina procesos físicos en los que los individuos captan información del mundo que los rodea mediante los órganos sensibles, luego esta información es procesada en el cerebro discriminando los elementos menos importantes de los trascendentales, agrupándolo en patrones, creando nuevos conceptos y contrastándolo con conocimientos previos. Estos procesos de percepción están siempre sujetos a contextos ambientales, sociales y culturales, por lo que se mantienen

en constante adaptación debido a la interacción entre los individuos que conforman dichos contextos socioculturales.

Una vez descrito el proceso de la percepción de manera general se procederá a explicar dicho proceso enfocado en el ámbito musical.



CAPÍTULO II: PERCEPCIÓN MUSICAL

Este capítulo se enfoca en revisar los temas relacionados con el fenómeno de la percepción de la música, partiendo del proceso físico en el que intervienen la onda sonora y el sistema auditivo; luego se señala el proceso de la percepción musical como fenómeno psicológico y la manera en la que se escucha la música. Más adelante se describen los componentes que construyen el discurso musical, la percepción musical en contextos de educación musical formal y las estrategias que se utilizan para entrenar a los estudiantes en la percepción de los elementos que contienen los discursos musicales.

2.1. La percepción musical

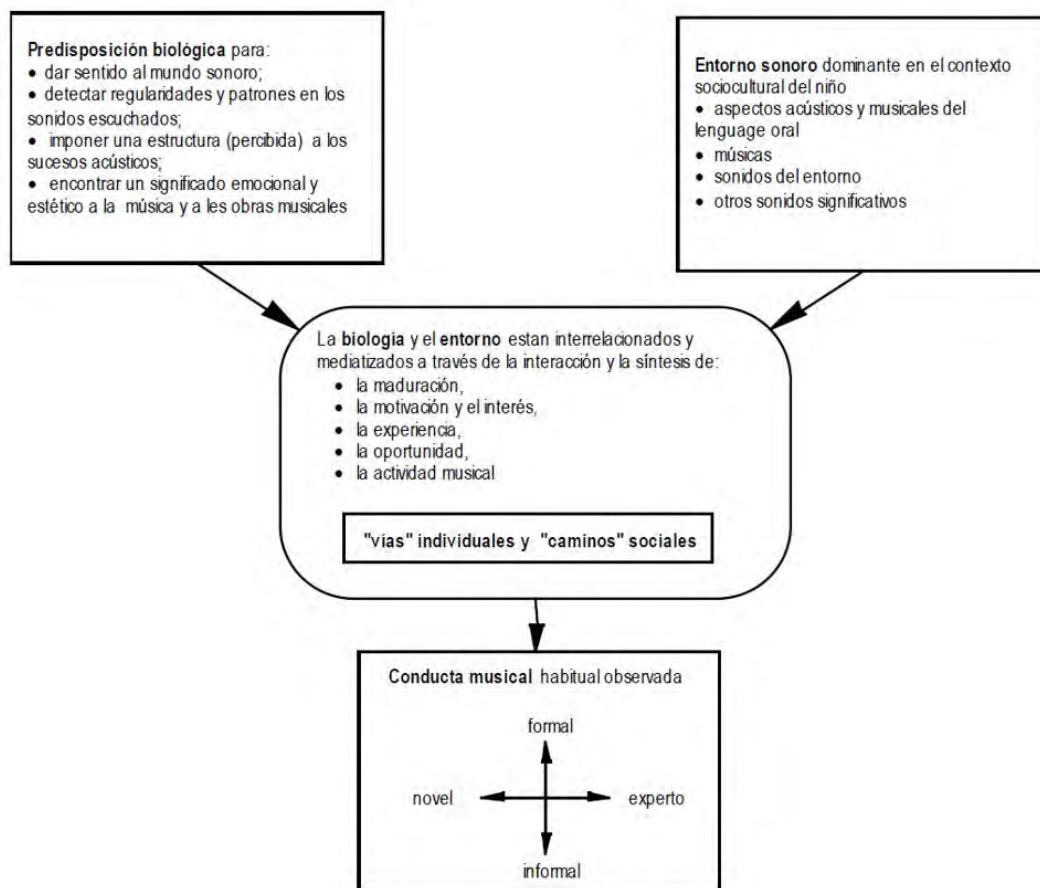
Para hablar de percepción musical primero habría que explicar el proceso por el cual el oído percibe el sonido. El sonido se define como ondas de energía que vibran en el espacio que pueden ser transmitidas por aire o agua; son captadas por el oído humano el cual decodifica estas diferencias en la presión en señales neuronales que luego son analizadas e interpretadas en zonas específicas del cerebro. Este sonido se puede clasificar en tono y ruido, siendo el primero vibraciones periódicas y regulares que a su vez se pueden descomponer en tonos y ruidos; y el segundo, vibraciones aleatorias que no son posibles de descomponer (Giuliano, 2013; Munar, 2011).

En el plano más específico de la percepción de la música, María Morán (2010) explica que dicha percepción es un proceso psicológico que entrelaza el fenómeno físico del sonido con procesos de aprendizaje, memoria, emotividad y motivación; los cuales se llevan a cabo en un determinado contexto sociocultural. Esto, a su vez permite la clasificación e interpretación de la información musical que se recibe. Desde un enfoque ligado al proceso auditivo de la percepción, Bárbara Wipe (2013) la define como la percepción de estímulos acústicos organizados coherentemente en diferentes tonos y tiempos, que activan diferentes regiones del cerebro, incluyendo la corteza auditiva y núcleos subcorticales (p.190).

Vilar (2004) añade que, aunque está demostrado que las aptitudes musicales son innatas en el ser humano ya que se presentan de manera individual y en diferentes culturas, también es cierto que la educación musical las fortalece. La manera en la que los individuos nos relacionamos con la música va a depender de factores biológicos y el entorno musical en el que estos individuos se desarrollen; la interacción de estos factores determinaría las conductas sociales y las elecciones musicales de las personas como se representa en la siguiente imagen:

Figura 2

Ontogénesis de la conducta musical



Nota: Elaboración de Mercé Villar (2004)

Sobre la percepción de la música, Sergio Moreno (1999) señala que esta puede ser activa, cuando asistimos a un concierto; o pasiva, cuando la música se pone de fondo, por

ejemplo, en supermercados. El autor describe que tanto en la escucha activa como en la pasiva se dan procesamientos de la música de forma controlada y automática. Estos procesamientos consisten en la separación de entidades sonoras que aparecen entrelazadas en patrones de energía sonora.

De igual forma, cuando nos enfrentamos a un discurso musical, Aaron Copland (1939) divide el tipo de escucha en tres planos a los cuales llama: sensual, expresivo y puramente musical.

El autor define el plano sensual como la experiencia puramente placentera que tiene el oyente al momento de consumir una música. Bajo esta forma de consumo el individuo no intenta reconocer ningún elemento que construye el discurso musical, por el contrario, se pierde en él. El oyente consume la música, pero no piensa en ella, como cuando se prende la radio para tener un fondo musical mientras se realiza alguna actividad en casa.

Sobre el plano expresivo, Copland afirma que se trata del tipo de escucha en el que el oyente intenta explicar en palabras las emociones que la música le provoca. El autor explica que, si bien la música tiene un significado del cual se podría esbozar una explicación general sobre la emoción que ésta evoca, hacer el ejercicio de explicar en palabras lo que la música dice es un acto muy difícil de concretar y si es que se pudiera de todas formas se considera innecesario (Copland, 1939, p. 20).

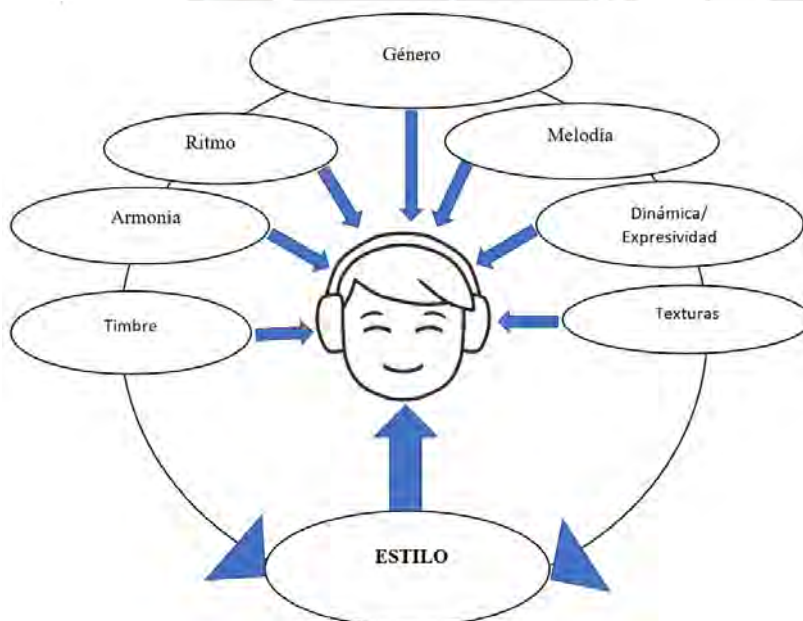
En el plano de la escucha de los elementos puramente musicales, Aaron Copland afirma que “la música existe verdaderamente en cuanto las notas mismas y su manipulación” (p.20). Por un lado, expone que los oyentes en general muy pocas veces se detienen a escuchar los elementos que componen el discurso musical y por su lado los músicos se enfocan demasiado en el lado técnico sin reflexionar sobre el significado de las notas que tocan. Copland hace un llamado a todos para sensibilizar nuestra escucha en el plano puramente musical y explica que “el auditor inteligente” es aquel que está dispuesto a ampliar

su capacidad perceptiva musical, que le permita reconocer melodías, ritmos y timbres de un modo más consciente. Esto sin dejar de lado los aspectos del placer y del significado ya que estos tres planos de escucha se dan simultáneamente.

Continuando con el plano de la escucha de los elementos puramente musicales Mendoza (2010) hace mención de los elementos musicales que construyen el discurso musical, tales como: el tempo, la melodía, armonía, texturas y el timbre; y señala que dichos elementos son los que configuran la forma musical y con el tiempo van generando diferentes estilos. Además, indica que un oído entrenado será capaz de organizar mentalmente estos elementos mientras que los oídos menos entrenados no siempre se percatarán de las relaciones que se forman entre dichos elementos.

Figura 3

Elementos de la música que se perciben.



Nota: elaboración propia

Por su importancia en el desarrollo de este tema, se describen brevemente los elementos que componen el discurso musical.

Ritmo

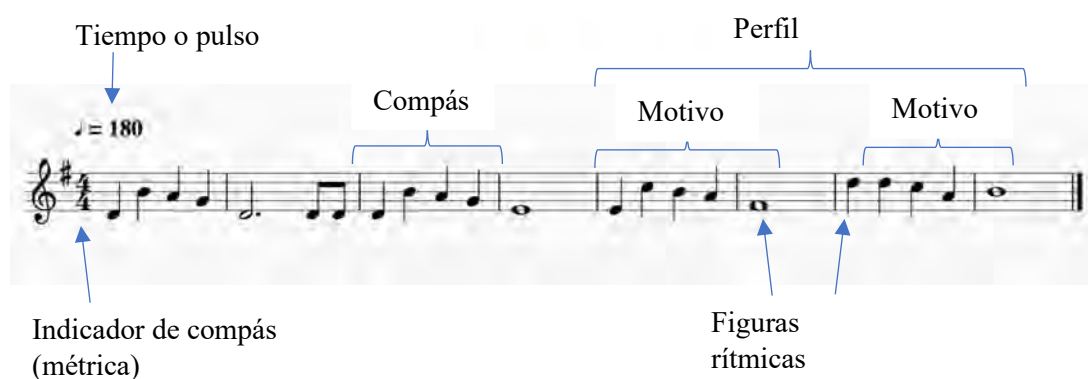
Según el Diccionario Oxford de la música (2008), “el ritmo musical crea la sensación de abarcar todo lo que tiene que ver con el tiempo y el movimiento, es decir, con la organización temporal de los elementos de la música sin importar cuán flexible pueda ser en metro y en tiempo, la irregularidad de los acentos y la variación de los valores de duración”

El ritmo es el que crea la sensación de movimiento y organiza, en el tiempo, los elementos musicales con sus métricas, acentos y duraciones.

El ritmo hace uso de los diferentes elementos de los que se compone tales como la métrica la cual está señalada por un indicador de compás, el pulso o tiempo el cual está ligado a la métrica, su velocidad se puede determinar por un número de golpes por minuto o por una palabra que denote dicha velocidad. La métrica y el pulso tienen en común su carácter constante en la pieza musical indicando de manera tácita los acentos en el primer sonido del compás. Luego están las figuras rítmicas que determinan la duración del sonido, las cuales a su vez conforman motivos musicales que a su vez conforman los perfiles rítmicos; están luego las frases que están construidas a partir del material musical, agrupadas en pulsos y compases (Latham, 2008, p.1285).

Figura 4

Partes del ritmo



Nota: *Elaboración propia*

Melodía

La melodía resulta de la combinación de patrones rítmicos con diferentes alturas de sonido; la capacidad de las personas para discriminar y reproducir variaciones de frecuencias de sonidos es innata, tanto como la acción de respirar (Diccionario Oxford de la Música, 2008). Copland (1939) señala que toda melodía se encuentra dentro de un sistema de escalas, siendo las escalas un conjunto de notas específicas entre un sonido y su octava. Copland añade que la melodía es el elemento musical con más importancia después del ritmo. Mientras el ritmo evoca el movimiento físico la melodía se asocia a la emoción intelectual; lo más importante de una melodía es producir una respuesta emocional (Copland, 1939).

Figura 5

Patrón melódico “Cumpleaños feliz”

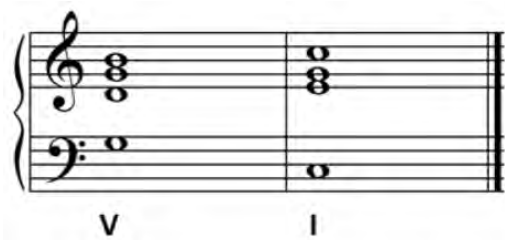
The image displays two staves of musical notation for the 'Happy Birthday' melody. The top staff is in 3/4 time and features a melodic line starting with a quarter note on G4, followed by quarter notes on A4, B4, and C5, then a half note on B4, and ending with quarter notes on A4 and G4. A bracket above the first four notes is labeled 'Motivo melódico'. A second bracket above the remaining notes is labeled 'Melodía ascendente'. The bottom staff, marked with a '5' at the beginning, shows a descending melodic line starting with a quarter note on G4, followed by quarter notes on F4, E4, and D4, then a half note on C4, and ending with quarter notes on B3 and A3. A bracket below these notes is labeled 'Melodía descendente'. The background features a faint watermark of the University of Lucerne logo.

Nota: *Elaboración propia.*

Armonía

A diferencia del ritmo y la melodía, elementos que nacieron de forma natural en el hombre, la armonía es un concepto relativamente reciente que ha ido construyéndose en el tiempo como un esfuerzo intelectual (Copland, 1939). La armonía se define como la ejecución en simultáneo de varios sonidos que forman acordes y progresiones armónicas (Diccionario Oxford de la música, 2008).

Figura 6 *Acordes de triada, tensión y distensión.*



Nota: Imagen de Mará Tardío (2013).

Timbre

El timbre se define como la calidad sonora característica de un instrumento o una voz particular, a diferencia de su registro o altura (Diccionario Oxford de la Música. 2008, p. 1510). Se explica también que el timbre es lo que diferencia el sonido de un instrumento con otro, si se ejecuta la misma nota con un saxofón y un piano, la calidad de estos sonidos serán diferentes, lo mismo sucede con las voces. La variación en las calidades tímbricas se debe a que cada instrumento produce diferentes armónicos. Este parámetro también es conocido como color y se da tanto en instrumentos como en la voz (Diccionario Oxford de la Música, 2008).

Figura 7 *Armónicos que produce el violín y la flauta al ejecutar la nota Do5. respectivamente*

Nota: Elaboración propia.



Dinámica / expresión

El término expresión puede denotar ya sea las cualidades expresivas de una interpretación o aquellas inherentes a una pieza musical. En la interpretación, la expresión se

crea a través de una compleja interacción de una variedad de sutiles recursos técnicos y prácticas usadas por el ejecutante, tales como variedad dinámica, elección de tiempo, rubato, fraseo, articulación, variaciones en el uso del vibrato, etc. (Diccionario Oxford de la Música, p.561). La dinámica hace referencia a la variación del volumen, este parámetro fue introducido como elemento compositivo serio con la aparición de la familia de los violines, aparecen en las partituras indicaciones de “forte” y “piano” para hacer referencia a la intensidad relativa en términos de volumen; durante el periodo romántico este recurso se expandió logrando nuevas posibilidades. En la música medieval los cambios de dinámica se daban por un cambio de textura: el aumento o reducción de instrumentos (Diccionario Oxford de la Música, 2008).

Figura 8

Signos de intensidad dinámica

Pianissimo	pp	muy suave
Piano	p	suave
Mezzo piano	mp	medio suave
Mezzo forte	mf	medio fuerte
Forte	f	fuerte
Fortissimo	ff	muy fuerte
Piano forte	pf	suave y después fuerte

Nota: Elaboración de Música Ig-formativa (2015)

Textura

Este elemento de la música hace referencia a la organización vertical de la música en un momento concreto, la relación entre los componentes que están sonando al mismo tiempo. (Diccionario Oxford de la Música, 2008). Al respecto, Copland (1939) señala que para entender la textura de modo general se deben reconocer 3 tipos: la textura monofónica, la cual está compuesta por una melodía sin acompañamiento; la textura homofónica, que consiste en una melodía acompañada por acordes y la textura polifónica, que está compuesta por diferentes melodías que suenan de manera simultánea.

Figura 9

Textura monofónica B. Britten. Six metamorphoses after Ovid para oboe solo Op. 49. I- Pan.



Nota: Elaboración de David Regueiro (2011)

Figura 10

Textura homofónica. J. Dowland "Flow my tears"

Acompañamiento en acordes
Nota: Elaboración de David Regueiro (2011)

Figura 11 *Textura polifónica. Motete Sicus cervus de Palestrina*

Voz 1
si - de - rat ad fon - tes a - qua - rum, a - qua -

Voz 2
tes a - qua - rum, si - cut cer -

Voz 3
si - cut cer - vus de - si - de - rat ad fon - tes

Voz 4
cut cer - vus de - si - de - rat ad fon - tes a - qua - rum.

Nota: Elaboración de “Musicnetmaterials” (2018)

Forma

Se le llama forma a la organización de los elementos que el discurso musical contiene, es decir, ritmos, alturas, dinámicas, timbres; esto con la finalidad de generar una coherencia al momento de exponer dicho discurso musical. El oyente puede reconocer un orden a través de las repeticiones de secuencias de sonido, sin embargo, también existen variaciones que evitan que la música se vuelva monótona, en ese sentido la forma también se encarga de la relación que existe entre las diferentes partes de una obra musical (Diccionario de la Música Oxford, 2008).

Algunas de estas formas dispuestas por secciones son: las forma binaria que están compuestas por dos partes que se representan como “A-B”; la forma ternaria que consta de tres partes, puede ser “A-B-C” o “A-B-A”; la forma Rondó que consta de 4 partes y se organiza de la siguiente manera: “A-B-A-C-A-D-A” (Copland, 1939).

Figura 12

Forma Binaria “Canción popular eslovaca”

Nota: Elaboración de Adrián Sandoval (2018).

Ampliar las capacidades perceptivas para reconocer estos elementos musicales es una consecuencia en gran medida del entrenamiento auditivo. Edwin Gordon señala mediante su “Teoría del aprendizaje musical”, primero, que el ser humano nace con un oído musical, es decir con la capacidad de escuchar y entender la música, esto no es algo que se pueda enseñar al igual que no se le puede enseñar a hablar, es algo que sucede de manera natural. Lo segundo que señala Gordon, es que el ser humano no escucha sonidos aislados cuando escucha música, por el contrario, el sonido se percibe en forma de patrones tonales y rítmicos (Gordon, 2007).

Moreno (1999) añade que en la escucha musical se dan procesos de agrupación de manera automática, los sonidos se asocian en patrones rítmicos, melódicos y armónicos. El proceso de agrupación trae como consecuencia la segmentación de la información en la cual el cerebro percibe los patrones rítmicos y melódicos a través de la dimensión temporal, y los armónicos y tímbricos a través del espectro del sonido.

En la investigación de Josep Luis Zaragoza “Competencias perceptivas de la música y patrones musicales” (2021), explica que el concepto de patrón musical hace referencia a los conocimientos musicales que se almacenan en la memoria y que permite reconocer las

estructuras internas del discurso cuando la persona se enfrenta al hecho musical en contextos cotidianos. Este elemento el que valida los conocimientos perceptivos musicales (Zaragozà, 2021).

Zaragozà añade que el entrenamiento en las capacidades de la persona para discriminar y reconocer dichos patrones musicales es denominado como competencias perceptivas musicales. Swathi Swaminathan y E. Glenn Schellenberg (2018) describen como las capacidades que tienen las personas para percibir, recordar y discriminar secuencias de tonos y ritmos. Dichas competencias perceptivas musicales se ven influenciadas por aspectos genéticos, de carácter, socio económicos y de formación educativa musical.

A esta definición Zaragozà (2021) añade que estos conocimientos son adquiridos en clase y que trascienden el aula y se convierten en conocimientos aplicados en la vida cotidiana. El autor menciona el concepto “series sonoras” de Ángel Lomas (1995), haciendo referencia al conjunto de conocimientos vivenciales y procedimentales que trasciende su mera comprensión. Así mismo, menciona las reflexiones de Gabriel Rusinek (2004) sobre la importancia de la aplicación de los conocimientos en la experiencia musical directa a través de la escucha, la interpretación y la creación. (Rusinek, 2004 y Lomas, 1995 citado en Zaragozà, 2021)

El autor continúa explicando que, para llevar a cabo la construcción de conocimientos musicales existen dos procesos: el inductivo, que consta del acto de conceptualización a partir de diferentes ejercicios que deriva en la abstracción de una idea general; y el deductivo, que refiere al uso de los conocimientos antes creados; este proceso los alumnos pueden reconocer dichas ideas generales en nuevos y diversos ejemplos.

Al resultado de la conceptualización y la aplicación de nuevas ideas generales se le conoce como conocimiento competencial, el cual posee la característica de ser funcional, ya no es solo una cuestión de reconocer las estructuras musicales, para hablar de competencia, este

conocimiento tendría que ser aplicado en la experiencia musical directa fuera del aula de clase.

Así mismo Zaragoza (2021) advierte que, no todos los conocimientos musicales se convierten en series sonoras o patrones musicales. Los conocimientos musicales son aquellos que se pueden distinguir a partir de la experiencia perceptiva directa, es decir la escucha. Aun así, mediante este ejercicio solo se pueden identificar algunos conocimientos como el timbre, la textura, el ámbito melódico y derivado de estos elementos inferir una forma musical, pero existen otros conocimientos que van a depender más de la enculturación como pentagrama, línea divisoria, título de la obra o nombre de autor. Entonces existen conocimientos conceptuales ligados a la enculturación³ y a los saberes teóricos musicales relacionados con el análisis y entendimientos del discurso musical, y conocimientos conceptuales asociados a la experiencia musical auditiva, es decir la información que se detecta con la escucha (Zaragoza, 2021).

El entrenamiento de los conocimientos musicales y las competencias musicales se da, por lo general, en contextos de educación musical formal y es importante señalar que existe una diferencia en las competencias perceptivas de una persona con entrenamiento musical y una persona con otra educación. Al respecto Toro y Pagès (2019) explican que la experiencia perceptiva musical cambia dependiendo de la formación musical que las personas posean. Quedó demostrado a través de una prueba realizada por ellos, en la que se monitorearon las respuestas cerebrales de dos grupos cuando fueron expuestos a secuencias musicales con finales inesperados. La actividad cerebral de los músicos varió entre las secuencias musicales con finales inesperados y los finales inaceptables, mientras las respuestas cerebrales de las

³ La RAE define la enculturación como el proceso de integración de un individuo o grupo en la cultura y en la sociedad con las que entra en contacto. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.5 en línea].

personas sin formación musical no manifestaron mayor cambio, no supieron reconocer los diferentes finales.

La diferencia en la percepción de unos y otros se da por los conocimientos adquiridos sobre estructuras armónicas. En el caso de los músicos, al ser entrenados bajo estas estructuras van a poder reconocer con mayor facilidad el cumplimiento de sus reglas. A diferencia de los primeros, las personas sin formación musical, al no tener instalado en sus sistemas dichas estructuras, no van a percibir el cumplimiento o no de sus reglas; el paso desapercibido de dicha información genera una baja reacción en el cerebro (Toro & Pagès, 2019).

2.2. Percepción en un contexto de educación musical formal

Para hablar de la percepción en el ámbito de la educación musical formal es importante comenzar por explicar qué es la educación formal. El Instituto de Estadística de la UNESCO señala que:

La educación formal es la educación institucionalizada e intencionada, organizada por entidades públicas y organismos privados acreditados que, en su conjunto, constituye el sistema educativo formal del país. Por consiguiente, los programas de educación formal deben ser reconocidos como tales por las autoridades nacionales pertinentes o instancias equivalentes, por ejemplo, cualquier otra institución que colabore con las autoridades nacionales o subnacionales de educación (2013, p.13).

Al respecto Soto Fernández señala que los elementos que diferencian la educación formal de la informal son: la duración, universalidad, institución y estructuración (1999, p. 312). Otro aspecto que señala es sobre la persona que imparte el conocimiento, la educación formal se lleva a cabo por personal específico y socialmente designado para llevar a cabo dicha función. El autor cita la definición de Jaume Trilla sobre el sistema educativo formal como aquel que comprende instituciones, medios de formación y enseñanza ubicados en la

estructura educativa graduada, jerarquizada y oficializada (J. Trilla, 1993, p.13, citado en Soto, 1999).

De esta manera, mientras que la educación musical informal se da a partir de la música que cada individuo elige escuchar, que se encuentra en su vida cotidiana y en la relación con los otros integrantes de su entorno; la educación musical formal es aquella que se centra en la enseñanza de música que no se conoce y que es propuesta por el maestro y no el alumno (Green 2008, citado en Terrazas et al., 2015, p.78).

Centrándonos en el contexto de la educación musical formal superior, respecto a cómo está estructurada, Favio Shifres y Pilar Holguín (2015) expresan que, la educación de los músicos a nivel profesional se encuentra en instituciones que proponen el modelo conservatorio, el cual se enfoca en el entrenamiento de habilidades en la ejecución de un instrumento, en la interpretación vocal y el aprendizaje de códigos de notación musical tradicional.

Sobre este enfoque, Carillo y Gonzáles (2019) señalan que la educación musical formal se encuentra direccionada por la tradición eurocéntrica, la cual fomenta la educación en base a un repertorio de tradición clásica, la lectura y la interpretación de estas piezas. Reconoce también que la producción musical popular no ha tenido el espacio suficiente dentro de los planes curriculares, por lo que hubo una tendencia a aprender este tipo de música de manera informal (p.82).

Dentro de las estrategias de aprendizaje en el ámbito de la educación musical formal, más allá de la elección de música clásica o popular, ambos autores coinciden en la lectura y escritura musical como herramientas básicas para la formación profesional.

Sobre el desarrollo de las habilidades lectoras en los estudiantes de música, Shifres y Holguín (2015) expresan que es el solfeo el ejercicio principal, ya que se entrena la entonación y el ritmo mediante la información proporcionada en una partitura. Esta a su vez

propicia el aprendizaje del sistema de notación musical, lo que deriva en la ejecución a primera vista. Otra práctica importante, pero considerada secundaria, es la del dictado musical, el cual se enfoca en el dominio del sistema de notación. Adicional al dominio de la lectura, otro factor clave es el de poseer un oído entrenado, habilidad ampliamente valorada por los músicos. Esta habilidad no se consideraba como parte de la formación musical, históricamente ha sido vista como un prerrequisito para iniciarla.

A pesar de ser una habilidad importante va subordinada a la lectura de partituras ya que tocar de oído se encuentra fuera de los estándares de la educación musical formal. Al respecto, Carrillo señala que, a diferencia de la formación clásica tradicional, la educación informal promueve habilidades como: el tocar de oído mediante la imitación y desarrollo creativo tanto en composición como en improvisación (2019).

Sin embargo, Ron Gorow afirma que, el éxito de un músico ya sea compositor, ejecutante, director, arreglista, orquestador, director o ingeniero de sonido, va a depender de su habilidad para escuchar, entender y recordar la música, y luego comunicar a través de la notación musical o la ejecución (2000. p.4). Raymond hace mención al trabajo de Gordon y señala que, no es la teoría musical lo que nos ayuda a entender la música, sino nuestras experiencias musicales a lo largo del tiempo (citado en Katherine Raymond, 2015).

En esta línea, Edgar Willems (1985) explica que un oído bien entrenado tiene que fortalecer las capacidades referentes a la audición, la cual atraviesa por tres momentos: la receptividad sensorial auditiva, que supone una actitud pasiva y objetiva frente a la música (oír música); la sensibilidad afectiva auditiva, que supone una actitud activa y subjetiva frente al discurso musical (escuchar la música); y por último, la percepción mental auditiva, en este plano sucede una síntesis abstracta de los procesos anteriores mediante la comparación, juicio, asociación, memoria e imaginación creadora. Si bien entrenar la sensibilidad afectiva auditiva significa cultivar el amor por la música y entrenar la percepción mental auditiva

permite tomar conciencia de la sensorialidad y sensibilidad, Willems hace énfasis en el correcto entrenamiento de la receptividad sensorial auditiva, ya que esta es la que permite recibir información fiel, concreta y objetiva de la obra musical, a través del reconocimiento de intensidades, alturas y timbres. El plano afectivo e intelectual no son para Willems puntos de partida objetivos para la apreciación de la obra musical (Willems, 1985, pp. 45-69).

En concordancia con Gordon y Willems, Eduardo Zalazar (2016) expresa que, la herramienta fundamental utilizada en la enseñanza musical es precisamente el entrenamiento auditivo. El autor indica que esta es la herramienta que se debe utilizar antes de cualquier acercamiento a conocimientos relacionados con la escritura y la lectura musical. Los elementos que se utilizan para dichos entrenamientos constan de ejercicios rítmicos, melódicos, interválicos y análisis de música tonal y atonal; dejando claro que el entrenamiento auditivo debe darse de forma progresiva, dándole tiempo a que se desarrollen las diferentes habilidades.

Es así como el entrenamiento auditivo se constituye como el paso previo que luego permitirá una articulación adecuada de elementos musicales al momento de enfrentarse al aprendizaje del lenguaje musical. La construcción de este lenguaje, al igual que en el aprendizaje de un idioma, solo se da en la medida en que se estudian las diferentes estructuras musicales. El enfoque de estos contenidos educativos debe tener como fin el de generar un aprendizaje significativo, el cual integra los conocimientos previos del alumno con los nuevos que recibe. Para que esto suceda dichos conocimientos deben ser aplicados en ejercicios específicos, para que no quede solo en un mero ejercicio de memoria (Zalazar, 2016).

Capistrán García (2020) explica que, según la teoría del aprendizaje significativo de David P. Ausubel, para que esto se dé se necesita que los contenidos tengan una estructura lógica que le permita tener un significado por sí mismo, que dichos contenidos consideren los

conocimientos previos del alumno, para que estos puedan utilizarlos como puntos de partida en la construcción de nuevos conocimientos y por último que el alumno esté involucrado en el proceso, reflexionando sobre los contenidos nuevos y previos, y creando conexiones entre ellos.

En esta línea, Benjamín Velazco en su artículo “Métodos de la educación musical para el desarrollo de la memoria musical de los estudiantes de música”, reconoce la importancia del entrenamiento de las capacidades auditivas para la buena formación de un músico.

Explica el valor del desarrollo del oído musical a través de la memoria, en la cual se conserva y recuerda una serie de contenidos que se dan en el discurso musical, como la melodía o la armonía y, el estudiante, al retener y comprender esa información puede posteriormente transcribir dicha información. El autor señala que el hecho de transcribir implica la decodificación de los elementos que componen el lenguaje musical (Velazco, 2020, p. 30)

El músico profesional debe ser capaz de reconocer los patrones melódicos, rítmicos, armónicos, tímbricos, las estructuras armónicas y las formas musicales. Es importante recordar que las competencias perceptivas musicales se concretan cuando los conocimientos adquiridos durante el entrenamiento son utilizados en la vida profesional afuera de las aulas (Zaragozà, 2021).

Para Ron Gorow (2020) la manera en la que estas competencias perceptivas musicales o reconocimiento profundo de los elementos que componen cierto discurso musical se consigue es a partir del entrenamiento para reconocer la relación o distancia que existe entre dos sonidos, es decir el reconocimiento de intervalos, ya que estas relaciones se encuentran en estructuras horizontales (melodía) o verticales (armonía). Los patrones rítmicos y los timbres son relativamente más fáciles de entender por lo que se trabajan posteriormente. Según el autor, el éxito del músico profesional en cualquiera de sus actividades va a depender

sustancialmente de su capacidad para reconocer los intervalos. Se tienen que identificar los 12 intervalos que hay entre un sonido y su octava.

De manera vertical los intervalos pueden generar determinadas resonancias más puras o distorsionadas. Estas disposiciones verticales se pueden practicar cantando los tonos de manera alternada, de igual forma los acordes se pueden practicar en forma de arpeggios. Al tener interiorizados los intervalos en su disposición vertical se hace más fácil poder interiorizar su disposición horizontal. Se pueden identificar estos intervalos poniendo números a los grados de la escala y añadiéndole términos como “mayor”, “menor”, “aumentado” o “disminuido”; otra forma de identificar estos intervalos es a través del Solfeo que ayuda a la entonación de los grados de la escala, también se pueden identificar los intervalos por asociación, se remite un intervalo con el intervalo de una canción conocida (Gorow, 2020).

Una vez familiarizado con los intervalos, el siguiente paso es identificar frases completas, ya sean melódicas o armónicas; esto se vuelve sencillo ya que estas frases no son más que un conjunto de intervalos conocidos. Se separan las octavas en frases de 4 sonidos (tetracordios) para luego pasar a los sonidos por modos y tonalidades y, por último, cromatismos.

En el caso de la educación musical formal en la Especialidad de Música perteneciente a la Facultad de Artes Escénicas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, el entrenamiento de las competencias perceptivas musicales responde a un perfil profesional que requiere el profundo conocimiento de la teoría de las formas y estilos, tanto actuales como las predecesoras históricas, la interpretación de obras musicales a través del dominio del instrumento elegido, la creación de obras musicales en las diversas formas y estilos existentes, la creación de arreglos musicales para diversos instrumentos, y de productos

musicales para audiovisuales implementando las nuevas tecnologías de grabación digital (Facultad de Artes Escénicas, 2022).

Este entrenamiento está a cargo, fundamentalmente, de cursos como Teoría de la música, Lenguaje musical, Armonía, Contrapunto, Análisis musical, Instrumentación y Orquestación. El consolidado curricular organiza los cursos con el fin de lograr una construcción progresiva de las capacidades perceptivas musicales. Es así que, cursos como Lenguaje musical y Armonía se despliegan en 4 niveles cada uno, siendo necesario cada nivel previo para continuar.

Para dar un ejemplo de cómo está organizada la construcción de competencias perceptivas musical se describe brevemente el caso del curso de Lenguaje musical, el cual se enfoca en desarrollar las capacidades de lectura, sentido rítmico y auditivo; el entrenamiento auditivo se da mediante la práctica vocal individual y grupal, y la teoría musical. En el transcurso de los niveles se pasa por el entrenamiento en reconocimiento de estructuras rítmicas y melódicas básicas, acordes de triadas y séptimas, figuras rítmicas irregulares, compases compuestos, análisis de formas simples y compuestas, transposición y enlaces armónicos; llegando al último nivel, el entrenamiento revisa las formas rítmicas de música moderna, compases propios de nuestras formas musicales, escalas pentatónicas y análisis armónico de mayor dificultad.

Además, es importante resaltar el hecho de que los cursos están planteados para entrenar las mismas capacidades desde su propia perspectiva; dicha preparación sucede de manera gradual. En el siguiente cuadro, a manera de ejemplo, se muestran los objetivos a lograr en 4 cursos distintos respecto a las competencias perceptivas en el aspecto armónico.

Figura 13

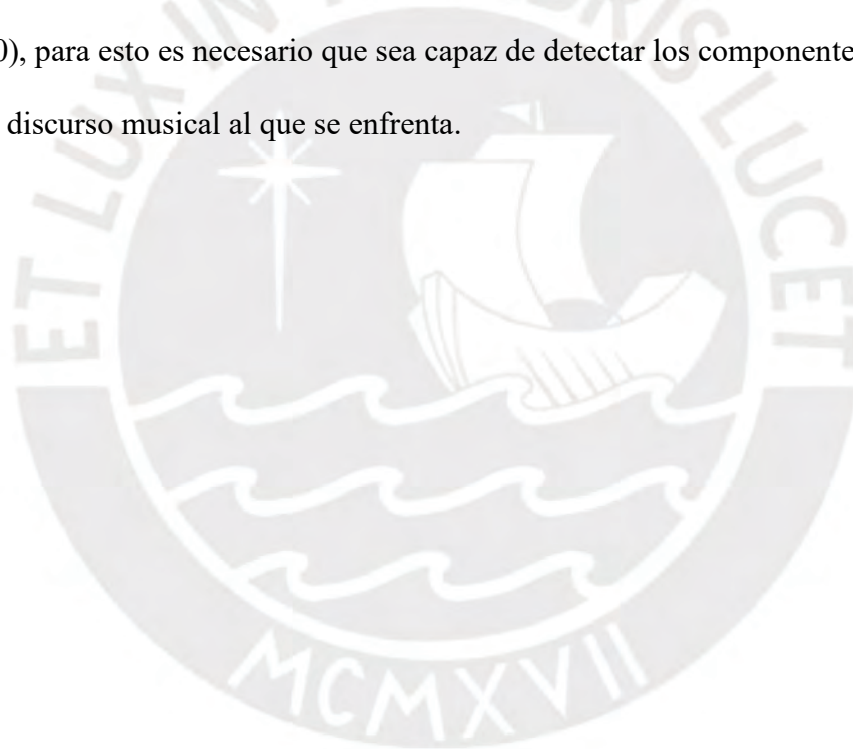
Objetivos de los cursos sobre las competencias perceptivas referentes a aspectos armónicos

	Teoría	Lenguaje Musical	Armonía	Análisis
	Musical			
Estructuras Armónicas	Entrenar la capacidad de abstracción acerca de conceptos relacionados a los sonidos y su manipulación.	Entonar y reconocer auditivamente acordes, mayores, menores, aumentados, disminuidos, sus 2, sus 4 y séptimas.	Conocer el contexto armónico básico y el intercambio modal. Reconoce regiones tonales y acordes utilizados mediante el intercambio modal.	Conocer e identificar las características melódicas y armónicas de los modos diatónicos.
	Aproximación teórica sobre notación musical, escalas, tonalidades, intervalos y triadas.	Cantar y reconocer todos los intervalos simples. También, reconocer estructuras verticales de tres notas sin referencia tonal.	Armonizar melodías dentro del contexto armónico básico y utilizando el intercambio modal.	Reconocer los modos y sus estructuras. Reconocer las características de la música modal, los intercambios modales y la ambigüedad modal.
	Introducción a la armonía básica.	Reconocer y cantar todas las triadas y acordes con séptima. También, reconocer los grados armónicos en tonalidad mayor y menor, con especial énfasis en la tónica, dominante y subdominante. Escribir dictado de progresiones a cuatro voces (soprano, alto, tenor y bajo), en modo mayor y menor, a dos claves (Sol y Fa).	Conocer las escalas verticales utilizadas para la improvisación. Conocer aspectos de la armonía modal (armonía por cuartas) Contextualizar, mediante la práctica armónica y el análisis, las obras musicales de forma sincrónica y diacrónica, entendiendo sus procesos y estableciendo conexiones con otras músicas de diferentes estilos y épocas.	Emplear distintas maneras de análisis (formal, temático, <u>schenkeriano</u> y semiológico) aplicados a obras tanto del ámbito clásico como popular, cinematográfico o comerciales.

Nota: Elaboración propia

Los cursos de este cuadro están ordenados de izquierda a derecha por orden de aparición en la carrera; el curso de Teoría musical solo se da en el primer semestre, siendo la base para entender los conceptos posteriores. Lenguaje Musical se recibe en el primer semestre y tiene 4 niveles; Armonía tiene también 4 niveles, pero aparece en el segundo semestre, solo después de haber aprobado el curso de Teoría musical. Análisis es el último en aparecer; en este curso se ponen en práctica las capacidades desarrolladas en los cursos anteriores, los cuales hacen posible la comprensión de los discursos musicales trabajados.

Como ya se ha mencionado, se trata de capacitar al estudiante para que aprenda a escuchar la música de tal manera que pueda entender, interiorizar y expresar lo que escucha (Gorow, 2000), para esto es necesario que sea capaz de detectar los componentes que conforman el discurso musical al que se enfrenta.



CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para recoger información en relación al rol de la educación musical formal en el desarrollo de la percepción musical de los estudiantes de 9no y 10mo ciclo de la Escuela de Música de la PUCP se ha aplicado una serie de instrumentos. En primer lugar, una encuesta a alumnos de los semestres antes mencionados por ser los que se encuentran al final del proceso educativo dentro de la especialidad. Los estudiantes pertenecían a las especialidades de piano popular y piano clásico, guitarra popular, percusión, clarinete, canto popular y lírico, y composición. Las encuestas se llevaron a cabo con el fin de recopilar información sobre los géneros musicales de preferencia, los patrones musicales del discurso musical en el que se concentran cuando perciben dichos géneros, el desarrollo de su nivel de percepción musical en función de su experiencia educativa en la Especialidad de Música PUCP y cuáles serían los recursos pedagógicos que causarían dicho desarrollo. Cabe resaltar que, si bien los alumnos pertenecen a diferentes concentraciones, lo que se pretende investigar es el impacto de la Especialidad de manera global sobre los alumnos del último año y no de cada carrera por separado considerando que cada concentración tiene diferentes objetivos y perfiles.

En segundo lugar, se ha aplicado una encuesta a profesores que, por la naturaleza de sus cursos, la información que se trabaja y los recursos que se utilizan en clase estos intervienen en el desarrollo de competencias perceptivas musicales de los estudiantes de 9no y 10mo ciclo. Entre estos cursos se encuentran: Teoría Musical, Armonía, Análisis y Lenguaje musical. Se eligieron estos cursos ya que, como se vio en el segundo capítulo, son los que acercan al alumno al conocimiento de los códigos que se utilizan para ordenar la información musical en la tradición occidental y el entrenamiento del oído musical. La encuesta a los profesores constó de 4 preguntas para desarrollar.

En última instancia se entrevistó a 3 profesores, responsables de los cursos de Lenguaje musical, Contrapunto, Análisis, Armonía y Composición. Para estas entrevistas

semi estructuradas se tomaron como base las preguntas de la encuesta, formuladas de manera más específica, para así profundizar sobre los materiales, recursos y tipo de entrenamiento que influyen en la formación de las competencias perceptivas musicales de los alumnos de la Escuela de Música.

3.1. Análisis de las encuestas a estudiantes

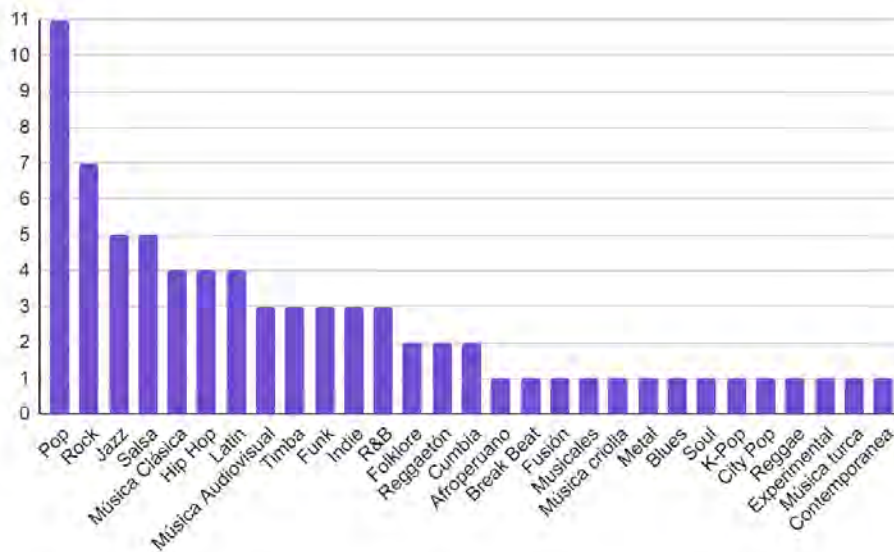
La encuesta a estudiantes constó de 7 preguntas, entre preguntas de opción múltiple y de desarrollo. Esta encuesta estuvo dirigida a estudiantes que se encuentran cursando el 9no y 10mo ciclo. Se realizó con el fin indagar sobre las preferencias musicales de los alumnos, la función que le dan a estas músicas, los elementos musicales que perciben con mayor facilidad y cómo su paso por la Escuela de Música ha influido en su relación con la música.

Pregunta 1: ¿Qué géneros musicales consume con mayor frecuencia?

En la primera pregunta se recopiló información sobre los géneros musicales que los estudiantes de 9no y 10mo ciclo de les Escuela de Música consumían con mayor frecuencia. Esta pregunta se planteó con el propósito de entender hasta qué punto el entrenamiento que recibe un estudiante de música en determinado contexto dirige su consumo. El resultado de esta pregunta arrojó los siguientes géneros musicales: Pop, Rock, Jazz, Salsa, Música Clásica, Hip Hop, Latin, Música Audiovisual, Timba, Funk, Indie, R&B, Folklore, Reggaetón, Cumbia, Afroperuano, Breakbeat, Fusión, Musicales, Música Criolla, Metal, Blues, Soul, K-Pop, City Pop, Reggae, Experimental, Música turca, Contemporánea.

Figura 14

Resultados de la Pregunta 1. Consumo de géneros musicales



Nota: Elaboración propia

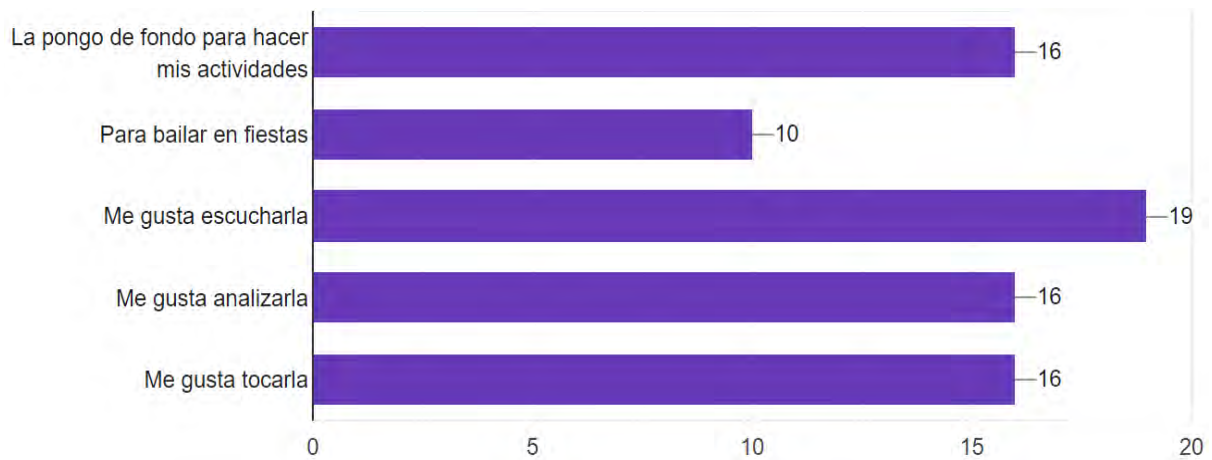
Como se puede ver en la gráfica, el género musical con mayor incidencia es el Pop, a este le siguen el Rock en segundo lugar, el Jazz y Salsa en tercer lugar y Música clásica en 4to lugar, lo que coincide con los repertorios que se abordan en las clases durante el entrenamiento de los estudiantes.

Pregunta 2: ¿En qué momento escuchas los géneros antes mencionados?

El objetivo de la segunda pregunta fue recoger información sobre la función que le asignaban los alumnos de 9no y 10mo ciclo a la música que consumían, así como el tipo de escucha que realizaban. Esta pregunta constó con 5 respuestas de opción múltiple.

Figura 15

Resultados de la pregunta 2. Función de la música



Nota: elaboración propia

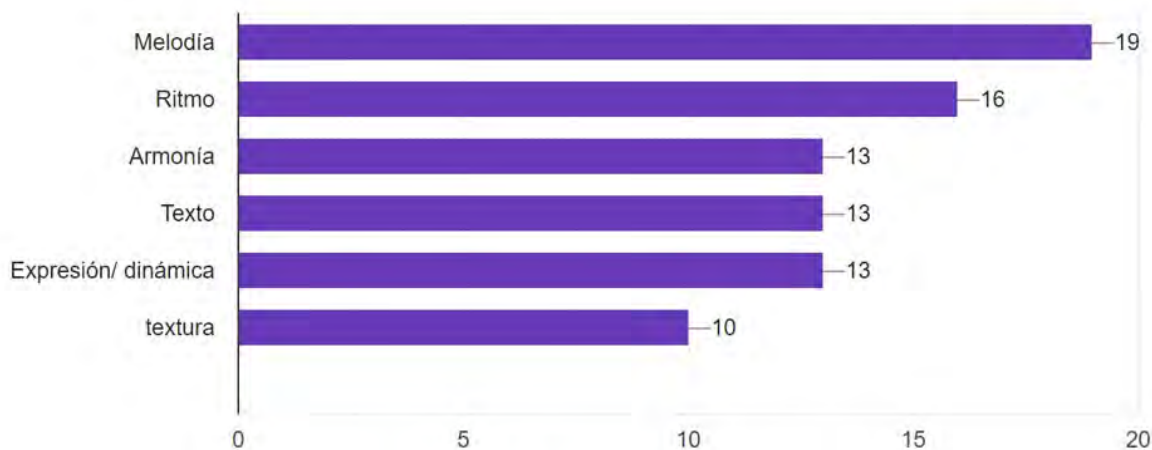
Los resultados demostraron que el consumo de los géneros de los alumnos se basa mayormente en la experiencia de placer *a priori*, quedando en segundo plano la ejecución, el análisis y el uso como fondo al momento de realizar alguna otra actividad. En menor cantidad la música es usada para bailar en fiestas.

**Pregunta 3: Cuando consume / percibe estos géneros le presta atención a:
melodía, ritmo, armonía, texto, expresión/ dinámica, textura.**

En esta pregunta el objetivo fue identificar los patrones musicales en los que los estudiantes se enfocaban al momento de percibir los géneros de su preferencia.

Figura 16

Resultados de la pregunta 3. Patrones musicales



Nota: Elaboración propia

Los resultados demuestran que el total de alumnos encuestados se concentra en el patrón melódico, 16 alumnos incluyeron los patrones rítmicos, 13 incluyeron la armonía el texto y la expresión o dinámica y solo 10 incluyeron en sus respuestas, la textura.

Pregunta 4: ¿A raíz de su permanencia en la Especialidad el tipo de música que consume ha variado?

En esta pregunta se determina el impacto de la Especialidad de Música sobre el consumo de las músicas según la experiencia de cada estudiante. Los resultados demostraron que todos los estudiantes cambiaron su consumo musical a raíz de su permanencia en la Especialidad de Música.

Pregunta 5: ¿Considera que durante su permanencia en las Especialidad ha cambiado du nivel de percepción musical en relación con los géneros que consume?

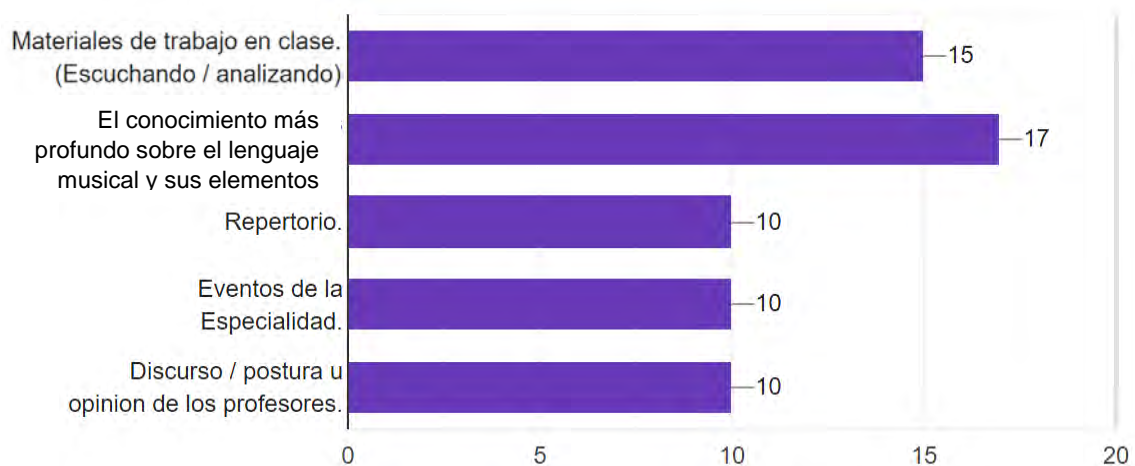
Esta pregunta apunta a identificar, según la experiencia de los propios alumnos, si es que su paso por la Especialidad de Música ha jugado un rol determinante en la transformación de su capacidad perceptiva sobre los géneros que consumen.

El resultado de esta pregunta arroja que 18 de los 19 encuestados variaron su nivel de percepción musical a raíz de su paso por la Especialidad de Música.

Pregunta 6: *Si su respuesta fue positiva, seleccione de los siguientes recursos educativos aquellos que han podido influir en su percepción musical dentro de la Especialidad. (Puede marcar varias opciones)*

Figura 17

Resultado de la pregunta 6. Recursos educativos que intervienen en la construcción de la percepción musical de los estudiantes



Nota: Elaboración propia

Los resultados demostraron que el recurso educativo que más influyó en el desarrollo de las capacidades perceptivas musicales de los alumnos fue el conocimiento más profundo del lenguaje musical y sus elementos. Un total de 17 alumnos incluyeron estos recursos en sus respuestas; siguiéndole los materiales de trabajo en clases (escuchados y analizados), respuesta incluida por 15 alumnos; y quedando en tercer lugar el repertorio, eventos de la especialidad, discurso/ postura u opinión de los profesores, 10 alumnos incluyeron dichas opciones en sus respuestas.

Adicional a esta pregunta se le pidió a los encuestados que mencionen qué otros recursos educativos consideraron que influenciaron en la construcción de su percepción musical durante su permanencia en la Especialidad.

Se obtuvieron respuestas tales como:

El entorno, cursos de Ensamble musical, cursos de producción musical, cursos de historia, la interpretación de piezas de géneros diferentes a los que acostumbraban interpretar antes de su ingreso a la Especialidad de Música, trabajos de investigación musical, cursos de análisis del discurso musical y su contexto. Además, se menciona que la constante práctica musical durante la carrera amplió el horizonte en tanto a la apreciación musical y la apreciación de otras disciplinas artísticas.

Pregunta 7: Si su respuesta a la pregunta 5 fue negativa, argumente.

Al respecto se obtuvo solo una respuesta:

“Porque realmente estudiar solo te hace entender cómo funciona la música, no te da un juicio moral para sentir superioridad”

Aunque la respuesta se presenta como negativa desde un enfoque de la percepción en términos de juicio de valor, respecto al enfoque de esta investigación que se centra en el desarrollo de las competencias perceptivas musicales, la respuesta parece satisfactoria cuando el estudiante afirma que “estudiar ayuda a entender cómo funciona la música”.

3.2. Análisis de las encuestas a docentes

La encuesta estuvo conformada por 5 preguntas. Fue enviada a 8 profesores de los cursos de Teoría musical, Lenguaje musical, Contrapunto, Análisis, Armonía e Historia de la música peruana, de los cuales se recibieron 4 respuestas.

Pregunta 1: ¿Considera que en su curso se desarrollan las competencias perceptivas musicales de sus estudiantes? Si su respuesta es positiva, argumente.

Los cuatro participantes tuvieron respuestas afirmativas. Se incluye un argumento en el caso de Historia de la música peruana, el cual señala que, al exponer a los alumnos a diferentes géneros musicales se afinan percepciones antes no desarrolladas.

Pregunta 2: ¿Qué recursos o contenidos se utilizan para desarrollar dichas competencias perceptivas musicales?

Las respuestas de los participantes señalan diferentes recursos ligados a la naturaleza de sus cursos. Entre estos recursos se mencionan: los recursos audiovisuales, la reflexión sobre la escucha, análisis o trabajos sobre la interpretación o performance de ciertas piezas musicales, la investigación sobre los temas a tratar. En el caso de los cursos de lenguaje musical se mencionan los dictados rítmicos, melódicos, la entonación, la utilización de repertorio clásico y popular, con métodos del lenguaje musical creados con esos fines, ejemplos auditivos y visuales, como fotografía, películas e iconografía; por último, se menciona el análisis sobre partituras.

Pregunta 3: Si trabaja en diferentes ciclos, ¿aprecia un cambio / desarrollo en las competencias perceptivas musicales de los alumnos durante la carrera? Si su respuesta es positiva, argumente.

Tres de los participantes tuvieron respuestas afirmativas y señalaron que el cambio / desarrollo de estas competencias depende de qué tan involucrado haya estado el alumno con los temas y el estilo del docente. Además, se dijo que este desarrollo depende del contexto, uno de los participantes afirma que en la actualidad los alumnos ingresan a la Especialidad de Música mejor preparados que antes.

Pregunta 4: ¿Considera que el desarrollo de las competencias perceptivas musicales influye en el material musical que sus estudiantes prefieren consumir?

Argumente.

Esta pregunta arrojó tres argumentos. Uno de los participantes señaló que el desarrollo de estas competencias podría influir para la mejor apreciación de la música en términos generales y en las herramientas que luego serán útiles en la vida profesional, pero no asegura que dicho desarrollo de capacidades esté relacionado con el consumo o preferencias musicales de los estudiantes.

Otro participante señala que el desarrollo de las competencias perceptivas musicales está relacionado con el consumo musical de los alumnos, no por la acumulación de conocimientos teóricos/prácticos, por la habilidad para una mejor contextualización teórica, práctica y crítica de los escuchado.

El último participante argumenta que, si hay una influencia del desarrollo de competencias perceptivas musicales en el consumo o gustos musicales de los alumnos, debido a que el hecho de apreciar y escuchar diferentes géneros y escenas musicales pasa por percibir adecuadamente sus contenidos y significados.

3.3. Análisis de las entrevistas a docentes

Se aplicó el instrumento a 3 docentes los cuales dictan cursos de Lenguaje musical, Contrapunto, Armonía, Análisis y Composición. El fin de estas entrevistas fue profundizar sobre los temas tratados en la encuesta. Las entrevistas fueron semi estructuradas y se realizaron de manera virtual a través de la plataforma Zoom,

Pregunta 1: ¿Considera que su curso desarrolla las competencias perceptivas musicales de sus alumnos?

Respecto a esta pregunta se les pidió a los docentes que mencionen desde su percepción cuál es el nivel de las competencias perceptivas musicales de sus alumnos y su

evolución en el tiempo; además se les pidió su opinión sobre qué elementos intervienen en el desarrollo de competencias perceptivas musicales a lo largo de la carrera.

El primer participante explicó que solo lleva un nivel de dicha materia y que un semestre es un lapso de tiempo muy corto como para ver una diferencia significativa, pero señaló que los elementos que intervienen en el desarrollo de competencias de audio percepción, específicamente en el curso de Lenguaje musical 3, es: la pedagogía que tiene el docente desde el inicio del entrenamiento en lenguaje musical (cabe señalar que el curso de Lenguaje musical tiene 4 niveles en la Especialidad de Música).

El docente hace hincapié en la secuencia pedagógica que se debería dar desde el primer nivel hasta el último y señala que es algo que no se da en la especialidad pero que es muy difícil que se de en universidades o conservatorios ya que esto requiere el trabajo conjunto de todos los profesores sobre la secuencia de cursos en temas como los dictados (melódicos), la selección de intervalos, y elementos de la escalas, y hacer todo esto de manera secuencial en cada nivel del curso; incluir elementos como cromatismos, bordaduras, notas de paso, hasta poder diferenciar cambios armónicos, modulaciones, cambios modales. Incluye a los géneros musicales a tratar. Estos contenidos no se han trabajado de manera estructurada y sistemática en la especialidad, por el contrario, cada profesor va añadiendo contenidos de acuerdo al nivel en el que encuentra a los alumnos.

El segundo participante señaló que, en efecto, su curso desarrolla las competencias perceptivas musicales de sus alumnos por cómo dicho curso está diseñado. El docente señala que para lograr esto traslada la teoría del contrapunto a ejemplos en la realidad, desde la música clásica hasta el pop. El docente considera que existen dos tipos de trabajo: “la vida real”, que apunta a reconocer el contrapunto en el contexto de una pieza musical; y el “gimnasio”, que es donde se hacen ejercicios aislados de puntos específicos de la teoría.

El segundo participante considera que los elementos que intervienen en el desarrollo de las competencias perceptivas musicales durante la carrera son de índole humano y didáctico. Por el lado humano menciona la motivación que se da en clase para el aprendizaje, de qué forma el profesor prepara su clase y qué tan bien la da. Por el lado didáctico considera que el alumno tiene que estar concentrado, entender qué es lo que está haciendo, que la práctica es lo que le va a ayudar a mejorar, también influyen las dinámicas en las clases, un curso de lenguaje musical va a tener más ejercicios a diferencia del curso de contrapunto donde se ve un poco más de teoría y ejemplos en la pizarra.

El tercer participante considera que como está organizada la malla curricular es el curso de Análisis musical la primera oportunidad donde se puede analizar la música concretamente, lo que él denomina “texto musical”, fundamentalmente mediante el análisis de partituras. En este punto de la carrera son los conocimientos adquiridos en el curso de Armonía y Contrapunto los que les permiten a los alumnos entender el discurso musical. En el curso de Análisis se presentan nuevos temas como textura musical, acompañamiento musical o motivo musical.

En ese sentido el curso brinda herramientas analíticas enfocadas en el análisis formal o análisis armónico, lo cual le da al estudiante la oportunidad de desarrollar sus capacidades perceptivas musicales. El participante señala que, si bien se analizan determinados parámetros en el discurso musical, si éste ofrece nuevos elementos el docente los comenta y trata de abordar nuevos conceptos y explicar cómo todos los elementos interactúan entre sí. El docente señala que intenta enfocar los contenidos de tal manera que los estudiantes puedan relacionarlos con sus propias prácticas musicales, tanto en el área clásica como en el popular.

Pregunta 2 ¿Qué recursos o contenidos se utilizan en su curso para desarrollar estas competencias perceptivas musicales?

En esta pregunta se quiso profundizar sobre cuáles de estos recursos/contenidos le parecen prioritarios para alcanzar el perfil profesional esperado o el nivel más alto en el desarrollo de las competencias perceptivas musicales.

El primer entrevistado respondió que todos los contenidos son de igual importancia, como lectura, dictado y entonación; sin embargo, el docente considera que se podría mejorar el entrenamiento del sentido armónico, menciona que es importante entrenar al estudiante de manera más intuitiva, con música real, que intente ubicarse dentro del sistema tonal y entender qué es lo que está pasando en la pieza que escucha; en cambio en clase se trabaja con ejercicios aislados a manera de “laboratorio”, lo que la docente considera de poca ayuda para el alumno en su entrenamiento.

El segundo docente entrevistado señala que un recurso importante para el desarrollo de las capacidades es lo que él llama “La pizarra sonora”, este elemento permite escuchar lo que se escribe. Explica el docente que hace 15 años se necesitaba la pizarra, un reproductor de audio o el piano y la partitura, en la actualidad se puede proyectar un video en YouTube y ver la partitura mientras se escucha la música; existen también los programas de edición de partituras como Muse score, donde se pueden escribir las notas y escucharlas, lo cual permite escuchar el ejercicio al momento.

El tercer docente señala que los contenidos que se ven en el proceso educativo se van concatenando, que el aprendizaje es progresivo. La relevancia dependerá más de los gustos de los estudiantes, pero el docente trata de darle la misma relevancia a todos los contenidos. No obstante, advierte que el entrenamiento auditivo se centra en las alturas, la relación entre las notas (melodía y armonía) y la parte rítmica a pesar de que existen más parámetros en el discurso, por lo que él considera que al momento de abordar los ejercicios en clase se debería dar relevancia a estos otros parámetros como el timbre o la articulación. El participante señala que no existe un entrenamiento concreto para los elementos del discurso musical más

allá de la melodía, armonía y ritmo (en ese orden), por lo que trata de abordarlos en cursos como instrumentación, orquestación y armonía.

Pregunta 3: Si trabaja en diferentes semestres, ¿observa un cambio/desarrollo en las competencias perceptivas musicales de los alumnos durante el curso? Si su respuesta es positiva, explique.

- **¿En qué semestre ve el cambio más relevante/significativo en los estudiantes?**
- **¿Cuáles cree que son los motivos de este cambio?**

Sobre esta pregunta el primer participante señaló que, aunque no enseña en diferentes semestres, mantiene una indagación propia en la que revisa cómo los estudiantes vienen resolviendo los ejercicios auditivos. El docente menciona que no hay una sistematización en las herramientas que los estudiantes utilizan para escuchar y transcribir, los alumnos transcriben aislando los patrones de la pieza musical, en vez de analizarla como un todo. Añade que esto sucede porque dentro del curso no se les han dado las herramientas necesarias para hacerlo del modo que él explica. EL docente menciona que prioriza educar la memoria auditiva, apunta a que los estudiantes interioricen la música para que luego ellos puedan analizarla y descifrar lo que suena en su mente a su propio tempo sin la necesidad de volver a escuchar el audio. Añade que quiere motivar a los alumnos a utilizar los conocimientos que adquieren en cursos como armonía o teoría para ayudarse con los ejercicios de audio.

Sobre el nivel de desarrollo a lo largo del tiempo de los alumnos sobre estas competencias perceptivas musicales el segundo participante aclaró que para él es difícil hablar de la idea de un nivel técnico, tanto en composición como en ejecución; menciona que el problema radica en que los niveles técnicos van a cambiar dependiendo de cada alumno y al ser contrapunto un curso general lo que sucede es que “se mete a todos los alumnos dentro de un mismo saco, existe quién es más hábil en composición, otro más hábil en percusión y otro que es hábil en canto, lo mismo sucede con géneros musicales”. Según explica el

docente, el mayor intento de la Especialidad por hacer un trabajo diferenciado ha sido separar a los alumnos en grupos de música clásica y música popular, lo cual el docente considera es una gran contradicción y un problema.

El docente señala que un ciclo es muy poco tiempo para ver el desarrollo de un alumno, sin embargo, toma como referencia el sentir de los alumnos al final del semestre cuando ellos comparten lo aprendido durante dicho lapso de tiempo en términos de la toma de consciencia y apreciación crítica de los temas tratados. El docente considera que estos nuevos conocimientos impulsan al alumno a una exploración que trasciende al trabajo en clase.

El tercer participante considera que el desarrollo de las competencias perceptivas musicales depende del nivel analítico y de conceptualización de los estudiantes, y afirma que si existe una evolución en el desarrollo de estas capacidades en el tiempo. El participante añade que en el caso de la composición los alumnos crean piezas que muchas veces ellos mismos no logran comprender del todo teóricamente y es a medida que pasa el tiempo y por la obtención de conocimientos mediante los cursos que muchas de estas cosas se pueden entender posteriormente, lo cual el docente considera algo positivo. Señala que para entender ciertos acontecimientos musicales es necesario llegar hasta un nivel avanzado de la carrera pero que se pueden tratar de manera empírica en cursos iniciales de composición. Añade que la competencia creativa no tiene que estar a la par con la competencia perceptiva musical.

Sobre el ciclo en el que se ve el mayor cambio en el desarrollo de las competencias perceptivas musicales de los estudiantes, el docente señala que es en el ciclo 3, en el taller de composición 3 donde se ve el cambio. Esto debido a que en este curso se le pide al alumno que cree música a partir de un objeto sonoro, es decir, se dejan de lado los parámetros de melodía y armonía, y se construye a partir del ritmo y el timbre, para esto el curso se enfoca

en el análisis de piezas que desarrollan dichos parámetros, lo que expande la perspectiva del alumno y adquieren nuevas habilidades.

Pregunta 4: ¿Considera que el desarrollo de las competencias perceptivas musicales influye en el material musical que sus alumnos prefieren consumir? Por favor, argumente.

Esta pregunta incluye la música que los estudiantes consumen y también el tipo de música que crean.

Sobre esto el primer participante indicó que no estaba seguro de dar esta respuesta, considera que los alumnos son los únicos que saben, pero el hecho de utilizar materiales en clase como los solfeos latinoamericanos, ejercicios y música creada por compositores latinoamericanos, ayuda a los estudiantes a conocer lo que se está haciendo en nuestro ámbito. Además, señala que elementos utilizados en clase como nuevas métricas (compases de amalgama, compases asimétricos, compases mixtos) llaman especialmente la atención, los alumnos experimentan con estos conocimientos y son utilizados posteriormente en sus producciones musical.

El segundo participante señaló que se trata de una cuestión de concepto de historia, cultura y sociedad. Para que alguien se interese en más músicas tiene que considerarlas interesantes, tiene que partir por el contrario de discriminar músicas si no, no considera interesante algo; si a un alumno le enseñan que una música es mala o que el parámetro “simple” frente al parámetro “complejo” es inferior, entonces el alumno percusionista podría interesarse más por el jazz, por tener un mayor número de semicorcheas que una batería funk.

El docente considera que más allá del aprendizaje de capacidades perceptivas musicales, lo que crea el interés por nuevas música parte de cómo se le enseña al estudiante que todas las músicas son válidas lo cual sitúa a las capacidades perceptivas musicales como formas de entender la música y no juzgarla o valorarla. Señala que existe un fetiche de la

cantidad, mientras más elementos tenga un discurso musical o más compleja sea esta será percibida como de mayor valor.

El tercer participante señala que el desarrollo de las competencias perceptivas musicales si influye en la música que los estudiantes consumen y crean. Menciona que los estudiantes tienen a centrarse en ciertos elementos del discurso musical, algunos se enfocan más en el elemento tímbrico, otros hacia lo textural, otros hacia lo conceptual. El docente considera que la vida profesional es una amplificación de lo que sucede en la universidad. La experiencia educativa da las bases sobre lo que más adelante el músico profesional continuará construyendo, pero señala que dicha amplificación se da por factores que incluyen la madurez emocional del músico y su sensibilidad no solo a nivel musical si no también personal.

Pregunta 5: ¿Hay algo más respecto a lo que hemos hablado que no haya incluido y que considere importante mencionar?

El tercer participante señala que las capacidades musicales ya sean perceptivas o creativas no terminan de desarrollarse en la etapa universitaria, esta es solo un punto de partida. Y hace hincapié sobre el tema del desarrollo de la malla curricular, el enfoque que se le da al entrenamiento auditivo que solo se centra en la discriminación melódica, armónica y rítmica, y deja de lado los demás elementos que conforman el discurso musical.

Una vez concluidas y analizadas las entrevistas a docentes, se encontraron puntos en común entre las respuestas de los participantes como, por ejemplo, el hecho de trasladar las competencias perceptivas entrenadas en cada clase al área de cada estudiante, mediante ejemplos y ejercicios basados en música clásica y popular. Los docentes también coinciden en la falta de énfasis que se le da al entrenamiento de las capacidades audio perceptivas sobre determinadas estructuras musicales y señalan la falta de entrenamiento con énfasis en los patrones armónicos, tímbricos y texturales.

Otro punto por destacar es que para los docentes no existen contenidos que sean más importantes que otros en el entrenamiento de las competencias perceptivas musicales, sin embargo, explican que la importancia de ciertos contenidos va a depender de las preferencias de los propios alumnos.

Por último, los docentes están de acuerdo en que el entrenamiento de las capacidades perceptivas que los alumnos adquieren durante el periodo educativo les brinda una mayor perspectiva sobre las posibilidades musicales y que es a partir de ahí que los estudiantes generan intereses por determinados temas, lo cual conlleva a determinado consumo y práctica musical. Cabe destacar que los docentes, durante las encuestas y entrevistas, tuvieron dudas respecto al concepto de competencias perceptivas musicales, pudiendo interpretarlo como el análisis del discurso musical desde una perspectiva estética, además, no hicieron referencia a los términos competencias perceptivas musicales, por el contrario, cuando hablaron del entrenamiento de los alumnos hicieron mención de términos como habilidades, capacidades o conocimientos.

CONCLUSIONES

El análisis de los resultados de las herramientas utilizadas indica que los alumnos de 9no y 10mo ciclo de la Especialidad de Música experimentaron un desarrollo en su nivel de percepción musical, esto debido al incremento de sus capacidades audio perceptivas y analíticas. Aunque no todos los docentes encuestados y entrevistados tuvieron un seguimiento amplio de los alumnos, estos afirman que durante el transcurso de sus cursos se pudo notar un desarrollo en las capacidades audio perceptivas y de análisis.

Sin embargo, se menciona que todavía existen puntos en los que mejorar, como una mejor integración de los contenidos y ejercicios a realizar a lo largo de los 4 niveles del curso de Lenguaje Musical; mayor énfasis en el entrenamiento perceptivo de patrones musicales diferentes a los melódicos y rítmicos, estos últimos son a los que se les pone más atención; y un mejor planteamiento en el enfoque de la enseñanza, que tome en cuenta la diversidad de capacidades relativas a los instrumentos principales de los alumnos.

El análisis de las respuestas de los estudiantes y docentes concluye que los recursos educativos que influyeron en el desarrollo de las competencias perceptivas musicales en los estudiantes de 9no y 10mo ciclo fueron: los contenidos teóricos que ayudaron a los estudiantes a la abstracción de conceptos musicales, el entrenamientos audio perceptivo de estructuras melódicas, rítmicas, armónicas y tímbricas; ejercicios de análisis de partituras para reconocer estructuras armónicas y entender sus funciones lo cual permitió, hacia el final, poder reconocer y discriminar los componentes y estructuras dentro de discursos musicales de mayor extensión y densidad. A esto se añaden los trabajos de investigación, el análisis del contexto de los repertorios y la constante práctica musical que resultan en la ampliación del horizonte musical de los estudiantes.

Al final de este trabajo de investigación se llega a la conclusión de que el rol que cumple la educación musical formal en el desarrollo de la percepción musical de los

estudiantes de 9no y 10mo ciclo de la especialidad de Música PUCP, es el de entrenar y fortalecer las competencias relacionadas con el reconocimiento de las estructuras propias del discurso musical tanto en el ámbito de la música clásica como en el de la música popular.

La Especialidad de Música se encarga de entrenar el oído musical de los alumnos, además de su capacidad de análisis, desarrollando un pensamiento crítico que prepara al alumno para que pueda enfrentarse al hecho musical de tal forma que sea capaz de reconocer los materiales que lo componen.

La Especialidad de Música utiliza con mayor énfasis los repertorios de la música clásica y en el ámbito popular del jazz y el rock para el entrenamiento de las competencias perceptivas, dichos repertorios obtuvieron los resultados con mayor incidencia en la encuesta sobre consumo musical de los alumnos, lo cual podría indicar que la experiencia educativa de la Especialidad de Música estaría relacionada en cierto punto con el consumo musical de los alumnos. Esto se podría explicar con el apunte que hicieron los docentes cuando mencionaron que el entrenamiento que proporciona la Especialidad de música les brinda a los estudiantes ciertas perspectivas sobre las posibilidades musicales y es de allí que estos generan intereses específicos.

Desde el punto de vista de los alumnos, la formación musical varió su nivel perceptivo musical debido a un mayor y más profundo conocimiento del lenguaje musical y sus elementos, además de los materiales utilizados en clase que permitieron entrenar las capacidades audio perceptivas y de análisis. Otros recursos con menos incidencia fueron los repertorios aprendidos, los eventos organizados por la universidad y las posturas u opiniones de los docentes.

Por último, cabe mencionar que a lo largo del entrenamiento de las competencias perceptivas musicales de los y las alumnas se muestran diversos recursos musicales, materiales musicales y repertorios, lo que quiere decir que el alumno está constantemente

expuesto a una variedad de posibilidades que amplían su horizonte, despiertan su curiosidad y generan interés, lo cual deriva en su consumo, creación y ejecución.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Capistrán, R. (2020). El aprendizaje significativo en el contexto de la educación musical superior. *DOCERE*, (23), 12-15. <https://doi.org/10.33064/2020docere233104>
- Carrillo, R. & Gonzáles, P. (2019). Estrategias de Aprendizaje Musical Formal e Informal: Construcción y Validación de un Instrumento de Medición. *Revista Internacional de Educación Musical*, 7 (1), 81–89. <https://doi.org/10.1177/2307484119878640>
- Copland, A. (Ed.). (1939). *Cómo escuchar la música*. Titivillus.
https://www.academia.edu/40433795/C%C3%93MO_ESCUCHAR_LA_M%C3%9A_SICA_Aaron_Copland
- Lifeder. (10 de marzo de 2022). *Gustos culposos*. Lifeder. <https://www.lifeder.com/gustos-culposos/>.
- Facultad de Artes Escénicas. (2022). Especialidad de Música Plan de estudios.
<https://facultad.pucp.edu.pe/artes-escenicas/especialidades/musica/plan-de-estudios/>
- Giuliano, G. (2013). Percepción y sensación auditiva. En G. Giuliano. (Comp.), *Cuadernos de Taller Museo Dr. Horacio G. Piñero Fac. de Psicología – U.B.A. 1991-2013 (pp. 1-6)*. Autoedición.
https://www.psi.uba.ar/museo/cuadernos_taller/descargas/cuaderno_03.pdf
- Gordon, E. (2007). *Learning Sequences in Music. A Contemporary Music Learning Theory*. GIA Publications, Inc.
- Gorow, R. (2000). *Hearing and Writing Music Professional Training for Today's Musician*. September Publishing.
- Hernández, A. (2012). *Procesos psicológicos básicos*. Red Tercer Milenio.
<https://docer.com.ar/doc/ns0c11s>

Instituto de Estadística de la UNESCO. (2013). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, CINE 2011*. Autoedición.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220782>

Latham, A. (2008). *Diccionario Oxford de la Música*. Fondo de Cultura Económica.

https://www.academia.edu/10982506/Diccionario_Oxford_de_la_M%C3%Basica

Mendoza, J. (2010). *El musicograma y la percepción de la música*. [Tesis de doctorado,

Universidad de Huelva]. Repositorio institucional de la Universidad de Huelva.

<http://hdl.handle.net/10272/2948>

Morán, M. (2010, octubre-diciembre). Psicología y arte: la percepción de la música. *Ciencias*,

(100), 58-64. <https://www.redalyc.org/pdf/644/64418307006.pdf>

Moreno, S. (1999). Fundamento en percepción de la música: integración, segmentación y atención. *Estudio en psicología*, 20, (63-64), 189-204.

<https://doi.org/10.1174/02109399960256856>

Munar, E., Roselló, J., Maiche, A., Travieso, D. & Nadal, M. (2011). Modelos teóricos y neurociencia cognitiva de la percepción. En J. Tirapu, M. Rios & F. Maestú. (Ed.), *Manual de neuropsicología* (3ra ed., pp. 57-96). Viguera Editores.

https://www.researchgate.net/publication/266581482_Modelos_teoricos_y_neurociencia_cognitiva_de_la_percepcion

music training, cognitive abilities, and personality. *Scientific reports*, 8, (9223).

<https://doi.org/10.1038/s41598-018-27571-2>

Oliveira, A. & Mourão-Júnior, C. (2013). Estudo teórico sobre percepção na filosofia e nas neurociências. *Revista Neuropsicologia Latinoamericana*, 5 (2), 41-53.

<http://dx.doi.org/10.5579/rnl.2012.0083>.

- Oviedo, G. (2004, agosto). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt. *Revista de estudios sociales*, (18), 89-96.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81501809>
- Pagès, C. & Toro, J. (2019). Dissonant endings of chord progressions elicit a larger ERAN than ambiguous endings in musicians. *Psychophysiology* (s/f).
<https://doi.org/10.1111/psyp.13476>
- Raymond, K. (2017, 27 de febrero). Principales conceptos de la teoría del aprendizaje musical. *Todos sabemos música*. <https://oidomusical.com/principales-conceptos-de-la-teoria-del-aprendizaje-musicaos-widget-pathkraymondquiero-conocer-tus-opiniones-ofkraymond-commentsfalse/>
- Real Academia Española. (s/f.). Eulturación. Em *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 20 de abril de 2022, de
<https://dle.rae.es/inculturaci%C3%B3n#Rr0u8m2>
- Santoro, E. (2012). Percepción social. En J. Salazar, (Ed.), *Psicología social*. (pp. 77-109). Trillas. http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/1059/264_3.pdf
- Shifres, F. & Holguín, P. (2015). El desarrollo de las habilidades auditivas de los músicos: teoría e investigación. *La Plata: GITEV - Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal*.
<https://babel.banrepcultural.org/digital/collection/p17054coll10/id/2734/>
- Soto, J.& Espido. E. (1999). La educación formal, no formal e informal y la función docente. *Innovación Educativa*, 9, 311-323. <http://hdl.handle.net/10347/5208>
- Swaminathan, S. & Schellenberg, E. (2018). Musical Competence is predicted by Music Training, Cognitive Abilities, and Personality. *Sci Rep* 8, 9223.
<https://doi.org/10.1038/s41598-018-27571-2>

- Terrazas, F. Lorenzo, O. & Gonzales-Moreno, P. (2015). Consumo y educación musical informal en estudiantes mexicanos a través de TIC. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17 (2), 76-88. <http://redie.uabc.mx/vol17no2/contenido-terrazaslorenzo-glez.html>
- Velazco, B., Calsina, W., Valdivia, R., & Ruelas, D. (2020). Métodos de la educación musical para el desarrollo de la memoria musical de los estudiantes de música. *Comuni@cción: Revista De Investigación En Comunicación Y Desarrollo*, 11 (1), 28–39. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.431>
- Vilar, M. (2004, mayo). Acerca de la educación musical. *Revista electrónica de LEEME*, (13), 1-25. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9748/9182>
- Willems, E. (1985). *El oído musical. La percepción auditiva del niño*. Editorial Paidós.
- Wipe, B., Kuroiwa, R. & Délano, P. (2013). Trastornos de la percepción musical. *Revista de otorrinolaringología y cirugía de cabeza y cuello*, 73 (2), 189-199. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48162013000200012>
- Zalazar, E. (2016). El entrenamiento auditivo para el aprendizaje significativo de las lectura y escritura musical. *Revista ciencias de la educación*, (48), 189-308. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/48/art17.pdf>
- Zaragozá, J. (2021). Competencias perceptivas de la música y patrones musicales. *Eufonia Didáctica de la Música*, (86), 57-66. <https://www.grao.com/es/producto/revista-eufonia-086-enero-21-composicion-de-canciones-composicion-colaborativa-eu086>

ANEXOS

Anexo 1: Encuesta a estudiantes.

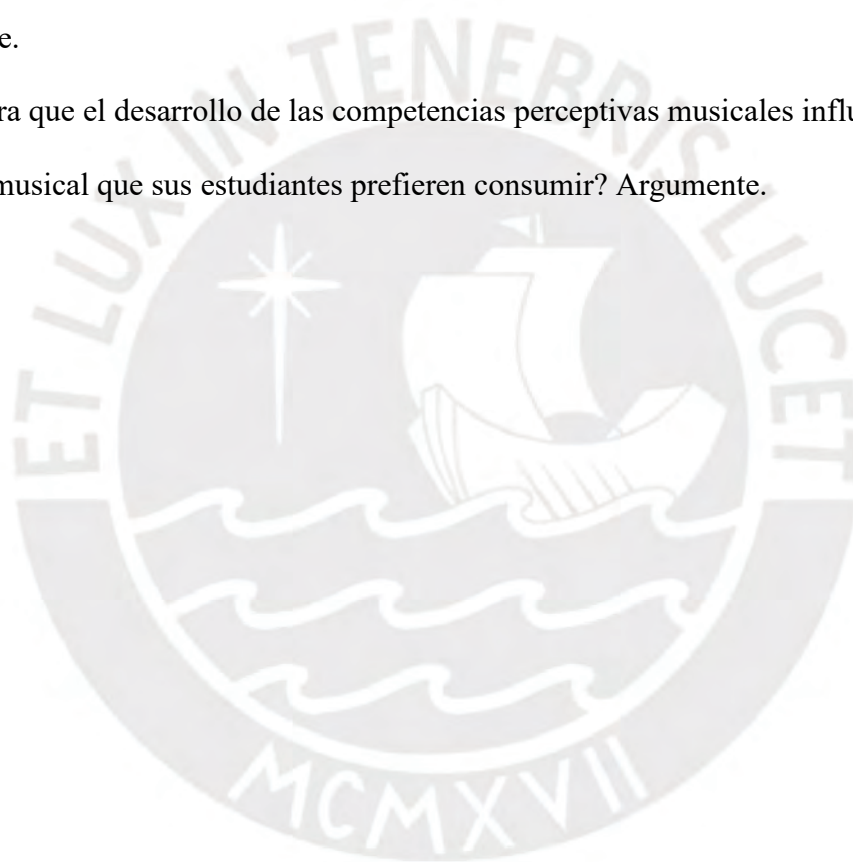
1. ¿Qué géneros musicales consume con mayor frecuencia?
2. ¿En qué momento escuchas los géneros antes mencionados?
 - a. La pongo de fondo para hacer mis actividades
 - b. Para bailar en fiestas
 - c. Me gusta escucharla
 - d. Me gusta analizarla
 - e. Me gusta tocarla
3. Cuando consume / percibe estos géneros le presta atención a: melodía, ritmo, armonía, texto, expresión/ dinámica, textura.
 - a. Melodía
 - b. Ritmo
 - c. Armonía
 - d. Texto
 - e. Expresión/ Dinámica
 - f. Textura.
4. ¿A raíz de su permanencia en la Especialidad el tipo de música que consume ha variado?
5. ¿Considera que durante su permanencia en las Especialidad ha cambiado du nivel de percepción musical en relación con los géneros que consume?
6. Si su respuesta fue positiva, seleccione de los siguientes recursos educativos aquellos que han podido influir en su percepción musical dentro de la Especialidad. (Puede marcar varias opciones)
 - a. Materiales de trabajo en clase. (Escuchando / analizando)
 - b. El conocimiento más profundo sobre el lenguaje musical y sus elementos.

- c. Repertorio.
 - d. Eventos de la Especialidad.
 - e. Discurso/Postura u opinión de los profesores.
7. Mencione qué otros recursos educativos considera que influenciaron en la construcción de su percepción musical durante su permanencia en la Especialidad.
8. Si su respuesta a la pregunta 5 fue negativa, argumente.



Anexo 2: Encuesta a docentes

1. ¿Considera que en su curso se desarrollan las competencias perceptivas musicales de sus estudiantes? Si su respuesta es positiva, argumente.
2. ¿Qué recursos o contenidos se utilizan para desarrollar dichas competencias perceptivas musicales?
3. Si trabaja en diferentes ciclos, ¿aprecia un cambio / desarrollo en las competencias perceptivas musicales de los alumnos durante la carrera? Si su respuesta es positiva, argumente.
4. ¿Considera que el desarrollo de las competencias perceptivas musicales influye en el material musical que sus estudiantes prefieren consumir? Argumente.



Anexo 3: Guía de preguntas para entrevistas semiestructuradas

1. ¿Considera que su curso desarrolla las competencias perceptivas musicales de sus alumnos?
2. ¿Qué recursos o contenidos se utilizan en su curso para desarrollar estas competencias perceptivas musicales?
3. Si trabaja en diferentes semestres, ¿observa un cambio/desarrollo en las competencias perceptivas musicales de los alumnos durante el curso? Si su respuesta es positiva, explique.
 - ¿En qué semestre ve el cambio más relevante/significativo en los estudiantes?
 - ¿Cuáles cree que son los motivos de este cambio?
4. ¿Considera que el desarrollo de las competencias perceptivas musicales influye en el material musical que sus alumnos prefieren consumir? Por favor, argumente.
5. ¿Hay algo más respecto a lo que hemos hablado que no haya incluido y que considere importante mencionar?