

A series of white musical notes of various shapes and sizes are scattered across the top left portion of the orange background.

Una modalidad pedagógica
para enseñar a los niños la
Grafía Musical

Implicaciones del Gesto

Clara Isabel Tascón



INSTITUTO DEPARTAMENTAL DE BELLAS ARTES

Entidad Universitaria

FACULTAD DE MÚSICA "Conservatorio Antonio María Valencia"

Cali - Colombia



INSTITUTO DEPARTAMENTAL DE BELLAS ARTES

Entidad Universitaria

FACULTAD DE MÚSICA "Conservatorio Antonio María Valencia"

UNA MODALIDAD
PEDAGOGICA PARA
ENSEÑAR A LOS NIÑOS LA
GRAFIA MUSICAL

IMPLICACIONES DEL GESTO

CLARA ISABEL TASCÓN

Santiago de Cali, 1997

Germán Villegas Villegas
Gobernador del Valle del Cauca

Ramón Daniel Espinosa Rodríguez
Rector del Instituto Departamental de Bellas Artes

Miguel Bonachea
Decano Facultad de Música "Conservatorio Antonio María Valencia"

Ediciones

*Instituto Departamental de Bellas Artes - Cali
Facultad de Música "Conservatorio Antonio María Valencia"
Diagramación y Artes: Márleng Y. Lopera C.
Impresión: Marín y Mora Ltda.
Primera Edición 1997*

*Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización escrita
del Instituto Departamental de Bellas Artes
Impreso en: Cali - Colombia
Printed in: Cali - Colombia*

*Instituto Departamental de Bellas Artes
Av. 2 Norte No. 7N-38 Tel. 6673371 Fax 6685583 Cali - Colombia*

Una modalidad
pedagógica para
enseñar a los niños
la Grafía Musical

Implicaciones del Gesto

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS

INTRODUCCION

1 MARCO CONCEPTUAL	1
1.1 El enfoque cognitivo - evolutivo en la educación y el desarrollo musical en los niños	1
1.2 El Gesto, la Grafía y la representación sonora de la música	2
1.3 Antecedentes históricos de los registros notacionales de la música	5
2 METODO	8
Sujetos	8
Intervención	9
Intervención pedagógica	9
"Modalidad Pedagógica"	9
Principios que fundamentan la "Modalidad pedagógica"	10
Tarea Musical	10
Condiciones de la Tarea Musical	10
Características de contenido de la "Modalidad Pedagógica"	10
Ciclos de la enseñanza	12
Formas de evaluación del Aprendizaje	12
Procedimiento	12
Diseño general de la intervención pedagógica	14
Instrumentos	19
Protocolos de Registro	19
Material	19
Material de apoyo	19
3 PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS	19
3.1 Fase A	19
3.1.1 Grupo Intervenido (G1-1)	19
3.1.2 Grupo Referencia (G1-2)	22
3.2 Fase B	25
3.2.1 Análisis descriptivo de los datos	25
3.2.2 Análisis final de resultados realizado sobre los "Dictados" D1, D3, y D7	28
3.2.3 Análisis de correlaciones	28
3.2.4 Pruebas sobre promedios para comparar los resultados obtenidos en los "Dictados" D1, D3 y D7 en los dos grupos	29
3.2.5 Comparación entre grupos con base en la información de los "Dictados" D1, D3 y D7	29
DISCUSION Y CONCLUSIONES	32
BIBLIOGRAFIA	
ANEXO I: Formas de evaluación del aprendizaje musical y tabla de calificaciones individuales de los dictados	34
ANEXO 2: Partituras de las "Canciones" y de los "Dictados".	38

AGRADECIMIENTOS

La realización de esta investigación fué posible gracias a la decidida y especial colaboración de la profesora Claudia Patricia Vélez quien estaba a cargo en ese momento, de las asignaturas grupales en la formación musical de los niños y niñas del primer grado de primaria, en el Conservatorio Antonio María Valencia de Cali (1995B - 1996A). Sus aportes a la Modalidad Pedagógica están representados en los repertorios de las canciones y en el comprometido interés para desarrollar fielmente con los grupos, la orientación de la propuesta. Ambas, caminamos con los niños y niñas trabajando en cada grupo con rigor y observando continuamente el proceso.

Los niños y niñas, quienes merecen mi más profunda gratitud y de los que el lector puede apreciar algunas de sus grafías musicales espontáneas y convencionales, dejan grabada en mi corazón la huella de la experiencia por haber participado de su aprendizaje; y me han permitido continuar reflexionando acerca del quehacer psicopedagógico musical.

Además, quiero agradecer especialmente a la doctora Floralba Cano psicóloga y experta metodóloga en los programas de pregrado y postgrado del Departamento de Psicología de la Universidad del Valle, quien me asesoró en el ordenamiento de la propuesta, en el análisis y presentación de los resultados y en la revisión total del texto. Sus observaciones siempre me permitieron avanzar durante el proceso y extraer las conclusiones más importantes que quedan consignadas en este material. El desarrollo de este trabajo, ha sugerido también, otras inquietudes de carácter metodológico y conceptual que harán parte de la elaboración de otros materiales.

Agradezco también, a las directivas del Instituto Departamental de Bellas Artes, quienes apoyaron la realización de este trabajo: al maestro Jaime Humberto Quevedo, Decano de la Facultad de Música - Conservatorio Antonio María Valencia -; al doctor Ramón Daniel Espinosa, Rector; al doctor Henry Caicedo, Vice-rector Académico; a la doctora Luz Stella Millán, Vice-rectora de Planeación y Comunicaciones; a la doctora Lilibian Oviedo, Vice-rectora Administrativa.

Finalmente, expreso mi gratitud a mi esposo Carlos Arturo Arcila, quien transcribió las partituras de las canciones y los dictados en computador; y quien me dejó robarle, al igual que a nuestras hijas Adriana y Susana, valiosos momentos en familia, para dedicar a la elaboración de este trabajo.

INTRODUCCION

El objetivo de esta investigación es identificar que efecto tiene el uso del gesto que hacen los niños, en la representación de un material sonoro a través de la grafía musical. En dicha grafía se observa si los parámetros de altura y direccionalidad tienden a aparecer con mayor claridad con el uso del gesto. Además, si en consecuencia los niños tienden a evidenciar una mayor comprensión discriminativa en su audición musical.

Este estudio comprende la propuesta de una "Modalidad Pedagógica" enfocada desde los nuevos aportes de la cognición musical. Y su aplicación está inscrita en el marco de la Investigación Acción en Educación Musical.

El estudio se adelanta con dos grupos de alumnos de niños y niñas cuyas edades oscilan entre 5a-4m y 7a-1m, que inician el primero de primaria de un Plan de Formación Musical Integrado de la Facultad de Música - Conservatorio Antonio María Valencia - de Cali, 1995. ¹

Se interviene uno de los grupos con la aplicación de una "Modalidad Pedagógica" donde se relaciona directamente la práctica musical - acompañada del Gesto - con la grafía musical. La ejecución de la grafía se constituye en la tarea musical que mide el desempeño de cada niño. La selección para ingresar al plan integrado se realiza mediante una "Prueba de Admisión" ² la cual mide desarrollos musicales - auditivo, rítmico y psicomotriz -, desarrollo de la capacidad de simbolización musical y condiciones naturales para los instrumentos - piano, violón y pequeña percusión-

Los niños seleccionados reciben formación escolar tradicional - lenguaje, matemáticas, ciencias, sociales, educación física -, durante las mañanas de lunes a viernes en una escuela pública con la cual existe convenio interinstitucional, y asisten al Conservatorio para su formación musical - elementos del lenguaje musical, expresión corporal, conjunto instrumental e instrumentos: piano y violín ó piano y flauta dulce - en las horas de la tarde tres días de la semana.

En la formación musical los niños realizan diferentes prácticas con canciones, juegos rítmicos y con instrumentos musicales, tanto para el desarrollo del oído interno, de la entonación, de la rítmica y de las destrezas instrumentales, como para el desarrollo de la alfabetización musical. En estas prácticas interactúan diferentes procesos de carácter psicomotriz que se orientan en la especialización técnica musical - coordinaciones, disociaciones, relaciones temporo-espaciales, entre otros - de carácter cognitivo musical - percepción musical, memoria musical, comprensión, aprendizaje, representación, entre otros -; y de carácter afectivo musical tales como - interés, expresión musical, interpretación, etc. -.

Dadas las condiciones culturales del medio - regional e inclusive nacional - sólo algunos de los niños que ingresan al Conservatorio han tenido la orientación de los desarrollos musicales especializados y el contacto con la notación musical. Al respecto, el inicio de la primaria, señala el punto de partida de la formación que implica a su vez, el cuidado de los procesos que interactúan en la apropiación del conocimiento musical.

Ha sido entonces de mi particular interés, indagar acerca de los procesos cognitivos implicados en los desarrollos musicales de los niños; y específicamente: si la relación directamente propiciada entre la representación gestual y la representación sonora, durante la práctica musical, contribuye significativamente para la comprensión de la grafía musical en los niños (as). Y por otro lado es propósito de este trabajo proponer una "Modalidad Pedagógica" para enseñar a los niños la grafía musical: relacionando directamente la práctica musical acompañada de Gesto con la grafía musical.

1. Plan Integrado se denomina al modelo de Educación Artística de la Facultad de Música "Conservatorio Antonio María Valencia" de Cali -Primaria, Bachillerato Artístico en Música- que integra las áreas de formación tradicional y las áreas de formación escolar musical, según resolución No. 0956 expedida por la Secretaría de Educación el 22 de noviembre de 1993.
2. QUEVEDO J. H. TASCÓN C. I. "Prueba de Admisión" 1995. Cali.

1.1 El Enfoque Cognitivo - Evolutivo en la Educación y el Desarrollo Musical de los niños

El enfoque que aquí se presenta contempla modelos teóricos específicos que permiten ilustrar desde cinco puntos de vista algunos de los procesos implicados en la formación y el desarrollo musical de los niños. Ninguno de ellos por sí solo, comprende en su totalidad la problemática a tratar en esta investigación por el contrario, las diferentes concepciones presentan aspectos en común que enriquecen y facilitan la formulación de la hipótesis. En primer lugar se plantean los **modos representacionales** de BRUNER (1973) para describir desde los niveles iniciales del desarrollo del niño el pensamiento musical; en segundo lugar, el modelo de teoría de la **habilidad** de FISCHER (1980) para describir las transformaciones de la cognición musical, frente a la tarea musical; tercero algunas consideraciones de VYGOTSKI (1922) con relación a la educación de los niños : particularmente sobre las semejanzas entre el aprendizaje de la escritura y el aprendizaje de la notación musical y la implicación del gesto en este proceso. Cuarto, el punto de vista de GARDNER (1983) acerca de la **Inteligencia Musical** como una de las "múltiples inteligencias". Por último se presentan algunos antecedentes históricos de la música que permiten ilustrar la evolución de los registros gráfico musicales convencionales y sus semejanzas con los registros gráfico musicales espontáneos de los niños.

Es preciso señalar que el concepto de grafía musical que se ha utilizado en este estudio se refiere no sólo a la notación convencional sino también a todos aquellos trazos, garabatos e íconos que representan para los niños pequeños, los registros gráficos de la música. Es decir, cómo ellos "escriben la música".

Ahora bien, no es desconocido que el conocimiento musical no se limita al aprendizaje de códigos convencionales respecto a nomenclatura, símbolos musicales aislados o fluidez en las técnicas instrumentales, sino que estas habilidades suponen una integración con el conocimiento más pleno y rico de ejecución, reflexión y percepción musicales, lo que se presenta como niveles superiores de desarrollo musical. Para ello, desde el punto de vista cognitivo y evolutivo, los procesos se inician desde la base : el niño, es llamado a atender no la mecanización de una práctica musical sino la solución de problemas musicales en la ejecución y la comprensión de la música que escucha y que hace ya sea como interpretación o como invención propia.

En su teoría de la **representación** - acogida elogiósamente en el campo de la música -, el psicólogo JEROME BRUNER, expone tres códigos distintos : "la representación **enactiva**, proporcionada por una determinada acción habitual; la **icónica**, mediante una imagen; y la **simbólica**, mediante un esquema abstracto, que puede ser el lenguaje o cualquier otro sistema simbólico estructurado". 3

La experiencia de las acciones que tienen lugar al seguir o producir la música con movimientos y gestos del "cuerpo como instrumento" (desplazamientos, canto, percusión corporal) o del cuerpo con los instrumentos (pulsar las teclas del piano, pulsar las cuerdas de la guitarra, frotar el arco sobre las cuerdas del violín , soplar con la flauta, entre otros) pertenecen al modo de conocimiento **enactivo**. Las imágenes auditivas que se construyen en el oído interno (melódicas, armónicas e integrales) a través de la escucha y de la ejecución, ya sea con la voz o con cualquier parte del cuerpo, o de instrumentos , entre otras, se constituyen

3. BRUNER, Jerome "Acción, Pensamiento y Lenguaje". Compilación de José Luis Linaza. Editorial Alianza. Madrid 1989.

en la representación sonora cuya forma puede ser también transferida en imágenes visuales y kinestésicas como el modo de conocimiento **icónico**. Y la construcción de un sistema de signos de notación convencional o no convencional de la música resulta ser, el modo de conocimiento **simbólico**.

Esta conceptualización se adapta y corresponde a la experiencia de la formación musical, en tanto que dichos niveles de representación no se integran unos en otros a medida que crece el niño sino que son de algún modo independientes. Así, estas representaciones expresan tipos de conocimiento cualitativamente diferentes que abarcan desde las primeras respuestas sensorio-motrices a los sistemas simbólicos completamente funcionales, ya descritos por PIAGET (1970).

En consecuencia, el conocimiento de la música requiere de la interrelación de los modos de representación **enactiva, icónica y simbólica**, tanto en las primeras experiencias del niño, como en las realizaciones más maduras y depuradas del "músico" adulto. (F.W. ARONOF, 1975; D.J. HARGREAVES, 1989). ⁴

Los procesos de percepción y de comprensión en el aprendizaje musical, se establecen y se constatan a través de la "acción", como hechos que traducen la apropiación de habilidades y formas de representación especializadas de la música, que involucran a su vez, la afectividad. ⁵ Los procesos evolutivos por su parte, señalan las transformaciones maduracionales de la conducta musical ya en el niño, ya en el joven, ya en el adulto.

Desde otro punto de vista, la teoría de la habilidad de FISCHER (1980), "caracteriza el desarrollo cognitivo como la expansión geométrica de las estructuras mentales que se produce con la madurez y la interacción con el medio a través de tareas cada vez más complejas". ⁶ De acuerdo con ello, en cada etapa evolutiva se pueden identificar tres momentos característicos: el primero consiste en regular dimensiones sencillas de una tarea; el segundo supone coordinar relaciones simples entre cualesquiera dos dimensiones de la tarea; y en último término, ser capaz de integrar de manera sistemática interacciones complejas de relaciones en una tarea. ⁷

Esta teoría, proporciona un medio que permite describir en detalle las interacciones de dimensiones sencillas de la música a partir de la rítmica, de la métrica, la altura y la direccionalidad de los sonidos, hasta niveles de interacción más complejos de la abstracción musical; a través de una serie de contextos de ejecución y de representación. Marcar el pulso de una canción con la mano y registrar el mismo con el lápiz sobre el papel, evidencia por ejemplo, la habilidad de regular una sola dimensión de la tarea en un campo concreto, como en el campo de la notación musical; en este caso la única dimensión hace referencia a la métrica. Seguir con la mano la altura de los sonidos y registrarlo sobre el papel, se constituye también en regular una sola dimensión, ahora, la altura. Regular dos dimensiones estaría determinando por ejemplo la relación entre el pulso y los agrupamientos rítmicos de la frase musical; ó la línea melódica conformada por las alturas y la direccionalidad de los sonidos de una frase, y así sucesivamente.

1.2 El Gesto, la Grafía y la Representación Sonora de la Música

Visto desde la perspectiva cognitivo - evolutiva, el aprendizaje de la grafía musical, requiere de la revisión de sus formas de enseñanza, como ya bien se ha hecho en el marco más general de la educación. Al respecto el psicólogo VYGOTSKI (1936) en sus consideraciones sobre el desarrollo mental de los niños y el proceso de aprendizaje refiere la necesidad de prestar mayor atención al aprendizaje de la escritura y señala que si bien en la mayoría de los casos en la enseñanza

4. ARNOF, Frances, WEBBER, "La música y el niño pequeño". Ricordi, Buenos Aires 1975.

HARGREAVES, David J. "Children and the Arts" University Press 1989.

5. Dícese de las formas de la expresión musical propias del intérprete, del estilo y del carácter de la obra.

6. FISCHER, Kurt. "A theory of cognitive development: the control of hierarchies of skill" Psychological Review 87 1980.

7. IBID

del lenguaje hablado, lo niños avanzan de manera espontánea, por el contrario, el lenguaje escrito se basa en una instrucción artificial. En lugar de basarse en sus necesidades a medida que se van desarrollando y en sus actividades, la escritura se les presenta desde fuera de las manos del profesor. "Dicha situación recuerda el desarrollo de una habilidad técnica, como por ejemplo el tocar el piano: el alumno desarrolla una cierta destreza con los dedos y aprende a pulsar las teclas mientras va leyendo el pentagrama, pero no está implicado en la esencia de la música misma". 8

Esta revelación hecha por VYGOTSKI referida directamente a la música, señala un punto álgido, en el cual se evidencia la interacción de diversos procesos mentales, frente a una experiencia concreta de conocimiento, el proceso de aprendizaje de la escritura musical tanto como los procesos de aprendizaje de otro tipo de notación (numérica, la misma notación del lenguaje escrito y otras formas notacionales) superan la capacidad mecánica de respuestas reflejas e implican necesariamente la interacción de estructuras cognoscitivas subyacentes. El aprendizaje de la notación musical requiere por su parte, no sólo de la comprensión de un sistema simbólico sino también de la habilidad técnica-musical para ejecutar la música que figura en la partitura y que ha de ser expresada, comunicada por el mismo intérprete.

El reto que se impone en la apropiación del conocimiento musical es tan grande para el niño pero quizás, mas para el maestro, quien primero requiere de la comprensión del fenómeno cognitivo-musical para orientar la técnica y la interpretación en su aprendizaje musical.

Con relación a la existencia de dichos procesos interactuantes, VYGOTSKI postula que "el gesto es el primer signo visual que contiene en sí, la futura escritura del niño, al igual que la bellota contiene a un futuro roble. Como acertadamente se ha dicho, los gestos son escritura en el aire, y los signos escritos suelen ser gestos que han quedado fijados". 9

Al respecto, en investigaciones recientes acerca de las representaciones gráfico-musicales espontáneas de los niños pequeños (BAMBERGER, 1986; DAVINSON y SCRIPP, 1988; UPITIS, 1987) figuran observaciones en las que dicho en palabras de BRUNER los niños utilizan primero garabatos enactivos para captar la acción de una obra (para esbozar las características estructurales o rítmicas de la canción). Más tarde presentan mayor aptitud para utilizar imágenes que representan la acción, como cadenas o series de íconos para captar la letra, la línea narrativa y el pulso rítmico de la canción. Por último los niños inventan y adoptan sistemas simbólicos para cifrar las dimensiones rítmicas o tonales de la melodía. En consecuencia sus notaciones musicales consisten en garabatos, imágenes, palabras y combinaciones de símbolos abstractos empleados para captar la letra de la canción, su estructura, la línea melódica y la agrupación rítmica de los tonos, utilizados de acuerdo a sus conocimientos y desarrollos particulares. Ver Figura 1.

En efecto, en la formación musical actual de niños y de jóvenes, coexisten los sistemas de notación musical convencional y no convencional. Aunque se diría que el primero se adopta y el segundo surge de propuestas particulares en las que el compositor se ocupa de significar sus grafías, 10 en la mayoría de los casos apoyándose en descripciones y en la misma notación convencional, las prácticas pedagógicas mas novedosas abordan la alfabetización musical, como un proceso en el cual los niños

8. VYGOTSKI, Lev. S. "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores". Crítica, Grijalbo Mondadori, Barcelona 1995.

9. IBID

10. En las partituras, el compositor relaciona al final el inventario de grafías y les asigna los valores o las explicaciones para su adecuada interpretación.

...del lenguaje...
 ...la...
 ...de...
 ...de...
 ...de...
 ...de...

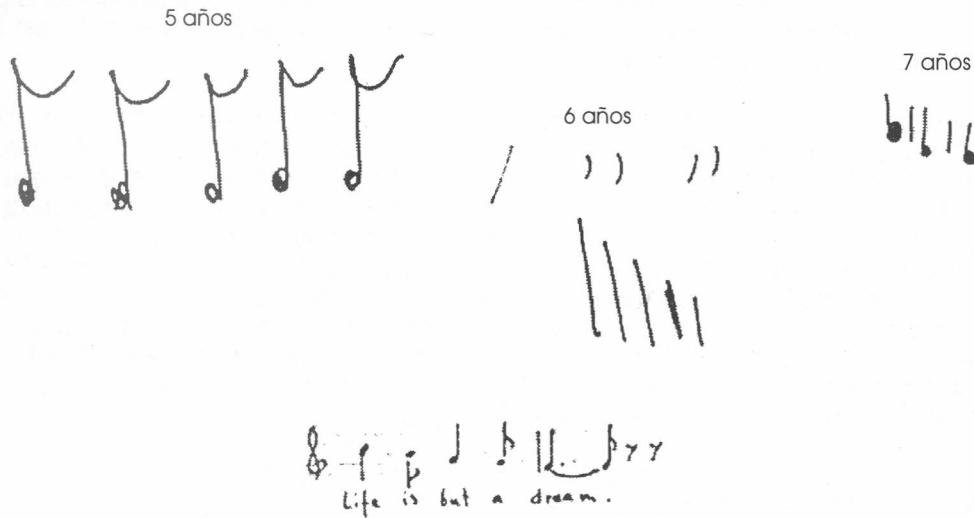


Figura 1: Sucesión evolutiva de la notación de la frase final de "Row, Row, Row Your Boat" hecha por niños, que demuestra el creciente control de las dimensiones de la notación.

5 años: Identifica las unidades de la frase. 6 años: Notación que muestra el agrupamiento rítmico ó la línea melódica. 7 años: Notación que muestra el agrupamiento rítmico con la línea melódica.

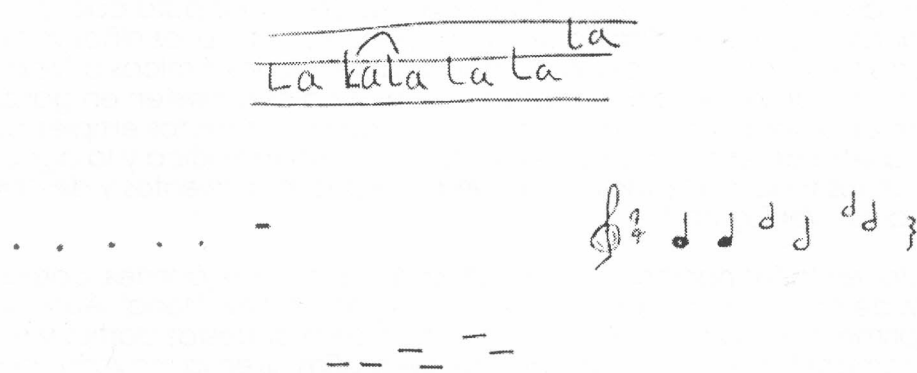


Figura 1 Grafías espontáneas de niños de cinco, seis y siete años. Tomado del Libro "Infancia y Educación Artística" de D. J. Heargreaves. 1991.

construyen su lecto escritura a partir de la apropiación de los signos convencionales y de la producción de registros que cobran sentido en relación con sus propias formas representacionales.

Ahora bien, en los desarrollos conceptuales anteriores se ha hecho referencia a la importancia de reconocer las acciones particulares y espontáneas de los niños como punto de partida de nuevos aprendizajes que han de ser orientados en la formación musical. Tales acciones se constituyen en la evidencia de procesos naturales que hacen parte de la evolución del niño y que señalan además, la interrelación existente entre diferentes estructuras mentales. Al respecto, GARDNER se refiere a la capacidad que poseen los niños de emitir sonidos e incluso melodías antes de haber dicho siquiera una palabra. Esta facultad o potencial humano denominado "inteligencia musical" ¹¹ está canalizada según el autor, a partir de un substrato biológico; el cual, en su evolución natural "se puede alcanzar en gran medida con la sola exploración y explotación del canal auditivo-oral" ¹² de manera semejante a la evolución natural del lenguaje "aunque lo hacen en modos neurológicamente distintos". ¹³ De otra parte, señala la relación natural existente entre la música y el lenguaje corporal o de gestos: de hecho, a los niños pequeños les es imposible cantar sin que al mismo tiempo mantengan una actividad física que acompañe el canto. "Muchos de los métodos más efectivos para enseñar música intentan integrar voz, manos y cuerpo". ¹⁴

Cabe entonces enfatizar: a) que el inicio de la formación musical, exige del cuidado y de la observación de los desarrollos naturales en los niños; y a partir de ello, es posible orientar el trabajo de alfabetización musical que necesariamente estará implicando la interrelación de las estructuras mentales y b) De acuerdo con lo anterior, la teoría de GARDNER, se refiere a los diferentes sistemas o tipos de inteligencias humanas (lingüística, matemática, inter e intra personal y cinestésico-corporal) ¹⁵, que han de tenerse en cuenta en el proceso de conocimiento. Esto último, sugiere un desarrollo mas extenso dada su importancia. Sin embargo, para efectos de este Marco Conceptual, se ha considerado solamente enunciarlo y considerar exclusivamente la postulación que hace el autor con respecto a la existencia de una Inteligencia Musical que se caracteriza por acciones y desarrollos particulares que son susceptibles de observar en el comportamiento del niño.

1.3 Antecedentes históricos de los registros notacionales de la música

Recogiendo las huellas en la historia de la música, los primeros registros, es decir, los primeros esbozos de notación musical que datan del siglo IX, consisten en pneumas ¹⁶ con los que se escribía el canto gregoriano o canto llano (canto litúrgico de la iglesia latina) cuya práctica había permanecido desde el siglo VI solamente bajo la tradición oral. ¹⁷ Cabe señalar que éstos últimos registros gráficos se refieren exclusivamente a la altura de los sonidos y presentan correspondencia directa con la ubicación espacial de dichas alturas en un plano. Ver Figura 2.



Figura 2: Distribución de las notas en un plano.

Se identifican también en textos hebreos y asirios, los pneumas con características

¹¹. GARDNER, Howard. "Estructuras de la mente" la teoría de las múltiples inteligencias. Fondo de Cultura Económica de México. 1987.

¹². IBID

¹³. IBID

¹⁴. IBID

¹⁵. IBID

¹⁶. Pneuma: grafía que representa una melodía tipo o golpe de hálito.

¹⁷. FRAISSE, Paul. "Psicología del ritmo" Ediciones Morata. Madrid. 1976.

similares a los griegos.
Ver Figura 3.

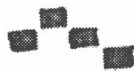


Figura 3: Pneumas Hebreos.

Posteriormente, Guido DAREZCO inventa el tetragrama e institucionaliza el primer sistema notacional con referencia al alfabeto griego dando nombre a los sonidos:



En donde UT es C como la primera nota o Do central de donde inician todos los himnos religiosos. Así, la música por mucho tiempo es isométrica.

Sólo en la poesía y la danza, figura para los griegos el sentido de duración, el ritmo. Es de ahí que posteriormente la música adopta a los denominados "pies o cuenta tiempos" (Dactilo -- UU y Anapesto UU -- que son binarios; el lambico U -- y el Trocaico -- U que son desiguales). Las transformación notacional equivale a:

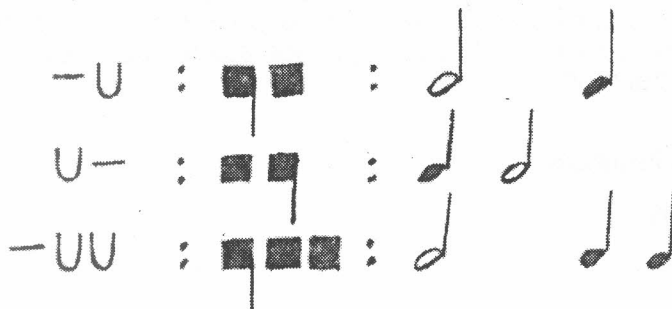


Figura 4: Pies o cuentatiempos a notación convencional.

A finales del siglo XVI y principios del siglo XVII se cambia la notación romboidal por la esférica. Además, Gioseffo ZARLINO habla del acorde de tercera y ya en el siglo XVIII J. F. RAMEAU propone el "tratado de armonía" reducida a sus principios fundamentales: la resonancia armónica del sonido.¹⁸ Con estos elementos se culmina la estructuración de la notación convencional.

18. RESTREPO, Hernando. "La música en la antigüedad". Cuaderno 1. Historia de la Música. Cali 1972.

	Centro Francia	Lorena	Bretaña	Aquitania	Inglaterra	St. Gall	Benevento	España visigótica
punto (o punctum)	• - \	• • •	• • • •	• • • • •	• •	• •	• • • • •	• •
virga	/	/	/	/	/	/		/
apostrophe	• • •	• • •	• • •	• • •	• •	• •	• • •	• •
pes	/	/	/	/	/	/	/	/
clivus	/	/	/	/	/	/	/	/
torculus	/	/	/	/	/	/	/	/
porrectus	/	/	/	/	/	/	/	/
scandius y climacus	/	/	/	/	/	/	/	/
eje de escritura	^	^	^	^	^	^	^	^
bivirga								
trigon	/	/	/	/	/	/	/	/
oriscus	/	/	/	/	/	/	/	/
quilisma	/	/	/	/	/	/	/	/
salicus	/	/	/	/	/	/	/	/

Figura 5: Tabla Sumaria de algunas formas neumáticas.

Este ligero recorrido permite reconocer en cierta medida el proceso de construcción notacional a través de la historia; que a su vez, se constituye en un referente importante en la búsqueda de los procesos que los niños experimentan con la construcción del registro gráfico de la música. Al respecto, la representación gráfica en forma de neumas resulta ser un indicio de escritura que puede ser observado también en los registros gráfico-musicales de los niños, señalados anteriormente como garabatos **enactivos**.

Ver Figura 5.

Finalmente, la conjetura de este estudio es que: si se propone a los niños cantar una serie de sonidos y acompañar con el gesto de la mano para indicar la altura y la direccionalidad de los mismos, y luego registrarlos, entonces comprenden más fácilmente la representación gráfica, que si solo se les pide cantar la serie de sonidos y registrarlos y por ello tienen un mayor desempeño en la "Tarea Musical".

Se opta por un método comparativo entre dos (2) grupos uno de ellos "Intervenido" (G1-1) ¹⁹ con la "Modalidad Pedagógica" que se desea poner a prueba y otro el de "Referencia" (G1-2). Dicha modalidad se basa en acompañar la práctica musical con el gesto antes de realizar la grafía musical. El grupo de Referencia realiza la práctica musical sin el gesto y la grafía musical.

El diseño es cuasi experimental, en el cual se verifican y se comparan las ejecuciones de ambos grupos, que corresponden a los registros gráfico-musicales de los niños.

2.1 Sujetos

El estudio fue realizado con veintiséis (26) niños de ambos géneros que constituyen la totalidad de la población que ingresó a primero de primaria - Plan Integrado - de la Facultad de Música - Conservatorio Antonio María Valencia - de Cali, para el año lectivo 1995B 1996A. ²⁰ Fueron seleccionados veintiocho niños (28) por una "Prueba de Admisión" ²¹ de acuerdo con los cupos para el ingreso al Programa, pero ya efectuadas las matrículas dos (2) de los niños no ingresaron. Según las condiciones de la institución los 26 niños (as) se dividieron en dos grupos mixtos de 13 niños (as) cada uno. Estos grupos no son equivalentes desde el punto de vista de la edad, ni de la proporción entre los géneros. El G1-1 está conformado por 3 niñas y 10 niños cuyas edades oscilan entre 5a, 4m y 6a, 0m; el grupo G1-2 comprende 5 niñas y 8 niños en edades que oscilan entre 6a, 2m y 7a, 1m. Ver Tabla 1.

Tabla 1 Conformación de los grupos G1-1 y G1-2, respectivamente

G1 - 1			G1 - 2		
S-s	Edad	Género	S-s	Edad	Género
1-1	5a, 4m	M	2-1	6a, 2m	M
1-2	5a, 5m	M	2-2	6a, 4m	F
1-3	5a, 8m	M	2-3	6a, 4m	F
1-4	5a, 8m	M	2-4	6a, 4m	M
1-5	5a, 9m	F	2-5	6a, 4m	M
1-6	5a, 10m	M	2-6	6a, 5m	M
1-7	5a, 10m	F	2-7	6a, 6m	F
1-8	5a, 10m	M	2-8	6a, 7m	M
1-9	5a, 10m	F	2-9	6a, 7m	M
1-10	5a, 10m	M	2-10	6a, 10m	F
1-11	5a, 11m	M	2-11	6a, 10m	M
1-12	6a, 0m	M	2-12	6a, 10m	F
1-13	6a, 0m	M	2-13	7a, 1m	M

¹⁹ La simbología corresponde a la denominación de los grupos: G = Grupo; primer dígito a la izquierda = nivel primero de primaria; segundo dígito a la derecha = número del grupo por rango de edad: menor 1, mayor 2.

²⁰ El año lectivo corresponde al período comprendido entre el último semestre de cada año - semestre B - en continuidad con el primer semestre del año siguiente - semestre A -; se denomina calendario B.

²¹ QUEVEDO y TASCÓN Op Cit. Pág. 1

Los dos grupos tuvieron la misma profesora en la asignatura de "Elementos del Lenguaje Musical" en donde fue realizado este estudio; hay otras asignaturas con el programa a las que asisten tanto en grupo; - "Conjunto instrumental" "Expresión Corporal" y "Flauta Dulce" - como de manera individual - "Piano" y "Violín" - con diferentes profesores.

2.2 Intervención

Intervención pedagógica: Se hace con el G 1- 1 y como pedagogía de la asignatura de "Elementos del lenguaje musical" por la estrecha relación entre los contenidos de ésta y la temática de la investigación.

"Modalidad pedagógica": consiste en acompañar la práctica musical con el Gesto estableciendo relación directa entre dicha práctica y el registro gráfico musical. Se desarrolla en dos momentos : Una fase A, que consiste en la realización de la práctica musical con base en "canciones" y el registro gráfico musical espontáneo de los niños; cuyo propósito es, desarrollar el trabajo musical en forma Integral preparando a los niños para el ejercicio de la tarea musical. En la fase B, se realiza la práctica musical con "Dictados" de sonidos, presentando a los niños la instrucción de la tarea musical con base en algunos elementos extraídos de las partituras de las "Canciones" de la fase A para que realicen el registro gráfico musical convencional de tales "Dictados".




Principios que fundamentan la "Modalidad pedagógica": Obedecen al enfoque cognitivo - evolutivo en la educación musical de los niños, tomando en consideración dos grandes aspectos: el primero, con respecto al desarrollo inicial del pensamiento y de habilidad musical frente a la ejecución de la tarea musical; el segundo se refiere concretamente al diseño de la tarea musical. Con relación al primero, ya se ha señalado en el Marco Conceptual la importancia de tener en cuenta los desarrollos naturales del niño frente a la instrucción del aprendizaje. Tales desarrollos se refieren en este caso a las acciones espontáneas en forma de movimientos de la mano -Gesto- y de grafías o garabatos enactivos siguiendo la música de manera global inicialmente y luego siguiendo, de acuerdo con la instrucción, la altura y la direccionalidad de los sonidos. Es así como el trabajo pedagógico musical se desarrolla acogiendo las acciones espontáneas de los niños y orientando su práctica hacia la instrucción formal de la tarea musical.

En segundo término, el diseño de la tarea musical se realiza teniendo en cuenta el método global de enseñanza musical: en forma integrada, se relaciona directamente la práctica de "canciones" con el registro gráfico de las mismas en la partitura. De esta manera los niños se familiarizan con los elementos de la notación convencional que se extraen de ésta para iniciar la instrucción de los "Dictados" de sonidos de acuerdo con las condiciones de la tarea musical. En este diseño se hace énfasis en la altura y la direccionalidad de los sonidos.

Tarea musical: Consiste en registrar con la notación convencional los sonidos de los "Dictados"; para lo cual, el niño debe escuchar y seguir la altura y la direccionalidad de los mismos, apoyándose con el Gesto de su mano.

Condiciones de la tarea musical: Los "Dictados" de sonidos que se presentan a los niños se realizan teniendo en cuenta los siguientes referentes:

- Pentagrama
- Clave de Sol
- Sonido Sol para iniciar como referente de las alturas
- Sonidos ascendentes, descendentes, en el mismo sonido o sus combinaciones
- Mínimo 3 máximo 5 sonidos
- Valor de negra  = 60 para cada sonido

Características del contenido de la "modalidad pedagógica": El contenido de las sesiones de clase de la Intervención Pedagógica difiere en cada fase. En la Tabla 2, se presentan las características de las "Canciones" de la fase A, y en la Tabla 3, las características de los "Dictados" de sonidos de la fase B; en este último se deben tener en cuenta los referentes a los que se hace mención en las Condiciones de la Tarea Musical.

Tabla 2 Características de las tres "canciones": C1, C2 y C3 utilizadas en la práctica musical de la Fase A

CANCIONES								
Fase	No	Nombre	Compás	Duración	Tonalidad	Elemento melódico predominante	Elemento rítmico predominante	Procedencia
A	C1	"La Pelota"	6/8	9 compases	Mi Mayor	Segunda menor Tercera menor	Corchea negra Silencio de corchea	Ronda infantil del folclor colombiano
	C2	"La Margarita"	2/4	11 compases	Do Mayor	Tercera mayor	Corchea negra Silencio de negra	Ronda infantil del folclor colombiano
	C3	"Canción de Cuna"	2/4	8 compases	Si Mayor	Tercera mayor	Corchea negra blanca	Canción de cuna de Letonia

Tabla 3 Características de los 10 "Dictados" de sonidos: D1, D2 ... D10, utilizados en la tarea musical de la Fase B; los cuales se realizan de acuerdo con las condiciones de dicha tarea musical.

Fase	No.	No. de sonidos	Sonidos Ascendentes	Sonidos Descendentes	Sonidos Ascendentes Descendentes	Sonidos Descendentes Ascendentes	Sonidos Ascendentes, Descendentes y del mismo son	Sonidos Descendentes y el mismo son	El mismo sonido y Descendente	Grupo
B	D1	4	sol, si, re, sol							
	D2	4		sol, re, si, sol						
	D3	3			sol, re, sol					
	D4*	4					sol, re, sol, sol			G1-1
				sol, re, si, sol					G1-2	
	D5*	5						sol, re, si, sol, sol		G1-1
						sol, re, si, re, sol			G1-2	
	D6	5			sol, si, re, si, sol					
	D7	4			sol, si, re, sol					
	D8	4		sol, re, si, sol						
D9	4							sol, sol, sol, re		
D10	4					sol, re, sol, re				

* El D4 y el D5 son diferentes para cada grupo - G1-1 y G1-2 por error en la aplicación de la Tarea Musical; lo cual se tiene en cuenta en los análisis de los resultados.

Ciclo de la enseñanza : Comprende las secuencias de actividades que realizan los niños en las sesiones de clases, tanto en la fase A como en la fase B, durante la Intervención Pedagógica. Tabla 4. Se realiza la Práctica musical - acompañada del Gesto -, atendiendo el desarrollo del oído interno, de la rítmica y de la entonación; y se relaciona directamente con el Registro Gráfico Musical, haciendo énfasis en la altura y la direccionalidad de los sonidos. Las secuencias de actividades de la Intervención pedagógica en las dos fases; tanto en la Fase A como en la Fase B se repiten cíclicamente estableciendo una dinámica de clase activa con la participación de los niños en los diferentes ejercicios hasta la realización individual de los registros gráfico-musicales. Cada ciclo se desarrolla cuidando el ritmo de trabajo que se da con cada grupo, durante las sesiones de clase.

Tabla 4 Secuencias de actividades de la Intervención Pedagógica en las dos fases.

Fase	1	2	3	4	5
A	Escuchar la "Canción"	Practicar con gesto * la "canción"	Registrar** espontáneamente siguiendo el gesto	Observar la partitura de la "canción"	Practicar con la partitura siguiendo la altura y la direccionalidad de los sonidos

* Gesto: movimientos de la mano - derecha, izquierda - frente al eje central del cuerpo, siguiendo en el aire la altura y la direccionalidad - de izquierda a derecha - de los sonidos de la "canción" en la Fase A y de los "Dictados" en la Fase B.

** Registro Gráfico Musical: trazos y formas notacionales que realiza el niño después de la práctica musical. Se divide en dos tipos de grafías:

- Notación musical espontánea: Trazos libres realizados en la Fase A

- Notación musical convencional: Notación realizada con base en las condiciones de la tarea musical, Fase B.

Fase	6	7	8	9	10	11
B	Advertir las condiciones de la tarea musical***	Escuchar el "Dictado" de sonidos	Practicar con "Gesto" el "Dictado"	Ejercitar el "Dictado" de sonidos en el tablero	Registrar con notación convencional	Practicar canciones y/o juegos con elementos musicales y movimiento corporal; palmas, pies, desplazamiento, etc.

*** Ver condiciones de la Tarea Musical en la página 10

Formas de Evaluación del Aprendizaje: La "Modalidad Pedagógica" incluye dos formas de evaluar el aprendizaje, de acuerdo con las dos fases de la Intervención; en la Fase A se evalúa con una escala categórica de los registros gráfico-musicales espontáneos de los niños (Ver Tabla A1 en Anexo 1) y en la Fase B, con una escala numérica los registros gráfico - musicales convencionales de los mismos. La primera se refiere al proceso evolutivo que presentan los niños durante la intervención (Fase A) y la segunda se refiere a las ejecuciones de los mismos niños frente a la "Tarea Musical" para medir el efecto de dicha intervención (Ver Tabla A2 Anexo 1).

2.3 Procedimiento

La aplicación de la Intervención Pedagógica se realizó durante un mes y medio en las sesiones de clase de la asignatura "Elementos del Lenguaje Musical". La intensidad horaria de dicha asignatura es de una hora dos veces por semana, para un total de doce sesiones, realizadas en las horas de la tarde: seis clases de la Fase A y seis clases de la Fase B, en ambos grupos. En la Tabla 5 se presenta el Diseño General de la Intervención.

Para dar a conocer a la profesora las características de la "Modalidad Pedagógica" y la forma de su aplicación, se realizaron con ella entrevistas previas y entre las sesiones de clase. Como parte de dicha Intervención se tuvo en cuenta la creación de un ambiente propicio y cómodo para el trabajo con los niños.

Tabla 5 Diseño General de la Intervención Pedagógica Fases A y B

FASE A

	G1-1			G1-2		
	Sesión Clase	Práctica Musical con Gesto	Registro Gráfico Musical	Sesión Clase	Práctica Musical sin Gesto	Registro Gráfico Musical
F	S0	- Primera clase: juego con la canción de la "Chuspa de aire" y la "Pelota." 1 Escuchar la "Pelota" (C1) 2 Practicar C1: Cantar		S0	Igual a G1-1	
	S1	1 Escuchar C1 - La profesora hace variaciones rítmicas y melódicas; los niños descubren la correcta 2 Practicar C1 - Cantar y hacer ritmo con las palmas - Seguir con movimientos de todo el cuerpo Seguir con el gesto espontáneo -de la mano- 3 Registrar espontáneamente	R1 (C1)	S1	1: Idem 2: Idem pero sin gesto espontáneo 3: Idem	R1 (C1)
	S2	2 Practicar C1 - Cantar 4 Observar la partitura C1; notación convencional. La profesora hace pneumas sobre la partitura con tiza 5 Practicar con la partitura C1: cantar siguiendo la altura y la direccionalidad de los sonidos con gesto espontáneo		S2	2: Idem 4: Idem 5: Idem pero sin gesto espontáneo	
A		1 Escuchar "La Margarita" (C2) 2 Practicar C2 - Hacer juego con movimiento; con los pasos llevar el pulso y cantar C2 - Cantar forte y piano - Hacer el ritmo con las palmas			1: Idem 2: Idem	

Las secuencias de actividades de cada fase corresponden al ciclo de enseñanza presentado

* Igual a G1 - 1 = Idem

Viene

		G1-1			G1-2		
		Sesión Clase	Práctica Musical con Gesto	Registro Gráfico Musical	Sesión Clase	Práctica Musical sin Gesto	Registro Gráfico Musical
F	A	S3	1 Escuchar C2 2 Practicar C2 - Juego con movimiento y cantar C2 - La profesora lleva el pulso con el pandero ó cajita china a tempo: rápido, medio, lento. Los niños siguen el pulso con pasos - Seguir con el gesto espontáneo la altura y la direccionalidad de los sonidos C2 3 Registrar espontáneamente	R2 (C2)	S3	1: Idem 2: Idem pero sin gesto espontáneo 3: Idem	R2 (C2)
		S4	2 Practicar C1 y C2 4 Observar la partitura C2: notación convencional 5 Practicar con la partitura C2, siguiendo la altura y la direccionalidad de los sonidos con gesto espontáneo		S4	2: Idem 4: Idem 5: Idem pero sin gesto espontáneo	
E	A		1 Escuchar la "Canción de cuna" (C3) 2 Practicar C3 - Cantar y hacer el ritmo con las palmas - La profesora hace variaciones rítmicas y melódicas: los niños descubren la correcta - Seguir con el gesto espontáneo la altura y la direccionalidad de los sonidos de C3 - Se propone el "Gesto"; orientar el movimiento de la mano de acuerdo a la consigna			1: Idem 2: Idem pero sin gesto espontáneo y sin la consigna del "Gesto"	

* "Gesto": Movimientos de la mano - derecha ó izquierda - frente al eje central del cuerpo, siguiendo en el aire la altura y la direccionalidad - de izquierda a derecha - de los sonidos de la "Canción"
 - FASE A -

Continua

Viene

		G1-1		G1-2			
		Sesión Clase	Práctica Musical con Gesto	Registro Gráfico Musical	Sesión Clase	Práctica Musical sin Gesto	Registro Gráfico Musical
F A S E A	S5	2 Practicar C3 - Cantar C3 - Seguir con el "Gesto" la altura y la direccionalidad de los sonidos de C3 3 Registrar espontáneamente 4 Observar la partitura C3: notación convencional 5 Practicar con la partitura C3, siguiendo la altura y la direccionalidad de los sonidos con "Gesto"	R3 (C3)	S5	Idem pero sin "Gesto"	3: Idem 4: Idem 5: Idem pero sin "Gesto"	R3 (C3)
	S6	2 Practicar nuevamente C1 - Cantar - Seguir con el "Gesto" la altura y la direccionalidad de los sonidos de C1 5 Practicar con la partitura C1, siguiendo la altura y la direccionalidad de los sonidos con "Gesto" 3 Registrar espontáneamente	R4 (C1)	S6	2: Idem pero sin "Gesto"	5: Idem pero sin "Gesto"	3: Idem R4 (C1)
	<p>Pasar de la FASE A a la FASE B: en las grafías espontáneas que hacen los niños, registran progresivamente elementos de la notación convencional, observados en las partituras de las canciones C1, C2, C3. Esta familiaridad con la notación convencional es el punto de partida para advertir las condiciones de la "Tarea Musical" en la Fase B</p>						

Viene

FASE B

		G1-1		G1-2			
		Sesión Clase	Práctica Musical con Gesto	Registro Gráfico Musical	Sesión Clase	Práctica Musical sin Gesto	Registro Gráfico Musical
F A S E B	S7	6 Advertir las condiciones de la "Tarea Musical" 7 Escuchar el "Dictado" de sonidos -tocados en el piano- 8 Practicar con "Gesto" el "Dictado": cantar los sonidos 9 Ejercitar al "Dictado" de sonidos en el tablero		S7	6: Idem 7: Idem 8: Practicar sin "Gesto" los dictados 9: Idem		
	S8	6 Advertir las condiciones de la "Tarea Musical" 7 Escuchar el "Dictado" de sonidos -tocados en el piano- 8 Practicar con "Gesto" el "Dictado": cantar los sonidos 10 Registrar con notación convencional	D1 D2	S8	6: Idem 7: Idem 8: Practicar sin "Gesto" los "Dictados" 9: Idem	D1 D2	
	S9	7 Escuchar el "Dictado" de sonidos -tocados en el piano- 8 Practicar con "Gesto" el "Dictado": cantar los sonidos 9 Ejercitar al "Dictado" de sonidos en el tablero 7 Idem 8 Idem 10 Registrar con notación convencional	D3	S9	7: Idem 8: Practicar sin "Gesto" los "Dictados" 9: Idem 7: Idem 8: Idem sin "Gesto" 10 Idem	D3	

Continua

Viene

		G1-1			G1-2		
F A S E B	Sesión Clase	Práctica Musical con Gesto	Registro Gráfico Musical	Sesión Clase	Práctica Musical sin Gesto	Registro Gráfico Musical	
	S10	11 Practicar juegos con elementos musicales: llevar el pulso con palmas, pies, desplazamientos - coordinaciones, pies, manos, etc.- 7 Escuchar el "Dictado" de sonidos -tocados en el piano- 9 Ejercitar al "Dictado" de sonidos en el tablero: identificar de los que están escritos, cual corresponde al que se escucha (dos ejemplos) 8 Practicar con "Gesto" el "Dictado" de sonidos -tocados en el piano- 7 Escuchar el "Dictado" de sonidos -tocados en el piano- 8 Practicar con el "Gesto" el "Dictado" 10 Registrar co notación convencional	D4	S10	11: Idem 7: Idem 9: Idem 8: Practicar sin "Gesto" el "Dictado" 7: Idem 7: (Repite) 10 Registrar con notación convencional	D4	
	S11	11 Practicar con una canción y con instrumentos musicales: xilófono, flauta dulce. -cantar bailar- 7 Escuchar el "Dictado" de sonidos tocados en el xilófono y en la flauta dulce 9 Ejercitar el "Dictado" de sonidos en el tablero: identificar de los que están escritos, cual corresponde al que se escucha (cuatro ejemplos) 7 Escuchar el "Dictado" de sonidos tocados en el xilófono y e la flauta dulce 8 Practicarcon "Gesto" el "Dictado" 10 Registrar co notación convencional	D5 D6	S6	11: Idem 7: Idem 9: Idem 7: Idem 7 (Repite) 10 Registrar con notación convencional	D5 D6	
	S12	11 Practicar con marcha siguiendo el ritmo del redoblante con movimiento corporal coordinaciones, pies, manos,etc. 7 Escuchar el "Dictado" el sonidos -tocados en el piano- 8 Practicar con "Gesto el "Dictado" 10 Registrar con notación convencional	D7 D8 D9 D10	S12	11: Idem 7: Idem 7: (Repite) 10 Registrar con notación convencional	D7 D8 D9 D10	
FIN DE LA INTERVENCION PEDAGOGICA							

2.4 Instrumentos.

Protocolo de Registro: Difieren de acuerdo a cada fase, para la Fase A, se utilizan hojas de papel blanco tamaño oficio; y en la Fase B, se realizan los registros en hojas de papel tamaño oficio con tres pentagramas trazados en sentido horizontal y con distancia de un centímetro entre cada línea de los mismos.

Material: Lápices de grafito blando.

Material de Apoyo:

- Instrumentos musicales: piano, flauta dulce, xilófono, claves, redoblante, pandero y cajita china.

- Cuerpo como instrumento: palmas, pasos, movimiento global del cuerpo, la voz y ruidos emitidos con la boca.

- Otros materiales: partituras de las "Canciones", tablero y tizas; y en general el espacio del salón de clase.

Video - Grabadora

PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS

El tratamiento de los datos se realiza teniendo en cuenta las dos formas de evaluar el aprendizaje: en la Fase A de acuerdo con la escala categórica; y en la Fase B de acuerdo con la escala numérica.

3.1 Fase A

Se identifica la frecuencia de aparición de los indicadores de las grafías espontáneas de los niños en los registros R1, R2, R3 y R4, tanto para el grupo intervenido como para el grupo de referencia. Organizadas en categorías y subcategorías como aparece en la Tabla 6 (pág. 24), columnas R1... R4 en cada grupo.

El análisis se realiza para los dos grupos teniendo en cuenta:

- a) Formas de la grafía;
- b) Ubicación en el papel
- c) Relación de la grafía con la altura y la direccionalidad de los sonidos
- d) Relación de la grafía con la métrica y/o el ritmo.

3.1.1 Grupo Intervenido (G1-1)

Formas de la grafía: Los trazos lineales son realizados con soltura y amplitud en el espacio del papel, predominan las formas onduladas, las líneas horizontales y combinadas en los registros: se observa mayor frecuencia de aparición en los registros R2 disminuyendo progresivamente en los R3 y R4 (Ver Tabla 6). Los signos de la notación convencional figuran desde el R1 aumentando progresivamente su frecuencia de aparición del R1 al R4, (columnas R1 a R4).

Otras formas de la grafía como dibujos, figuras geométricas u otra forma notacional se presentan con muy poca frecuencia.

Ubicación en el papel: Los registros se ubican de manera predominante en el sentido horizontal del papel, ya sea ocupándolo todo, en el centro ó en la mitad superior e inferior de este; el inicio de la mayoría de los trazos lineales es en el margen izquierdo continuando hacia la derecha. Ver Tabla 6.

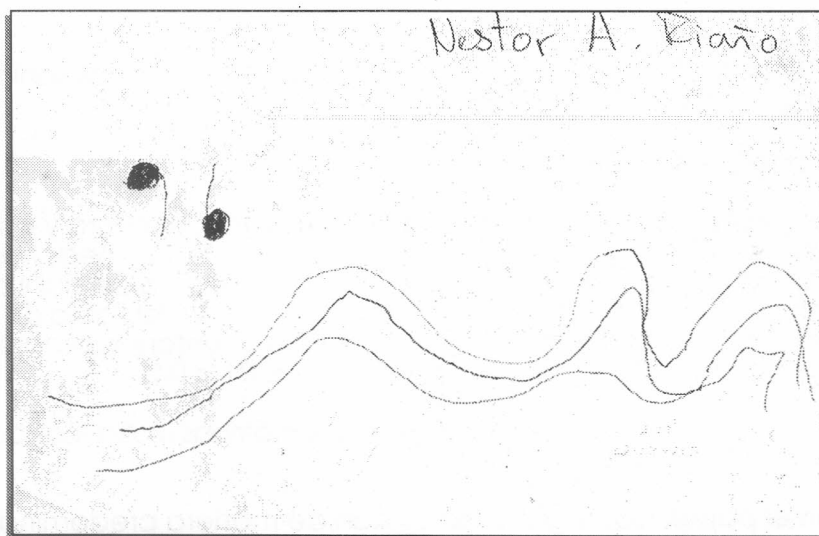
Relación de la grafía con la altura y la direccionalidad del sonido: La semejanza de la grafía con la altura y la direccionalidad de los sonidos se identifica progresivamente por el incremento en la frecuencia de aparición entre los registros R1 a R4. (Columnas R1 a R4). Ver Tabla 6.

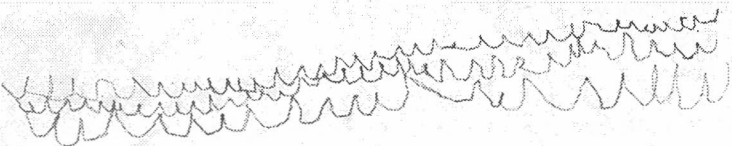
Relación de la grafía con la métrica y/o el ritmo: En los trazos lineales de las grafías espontáneas de los niños se presenta predominio en la frecuencia de rasgos periódicos con relación al compás de "la canción"; observándose una disminución progresiva entre los registros R1 a R4 (Columnas R1 a R4). Ver Tabla 6.

La correspondencia uno a uno con el ritmo se presenta en los registros R2 y R4 aumentándose la frecuencia de aparición en el R4. Ver Tabla 6, d3.

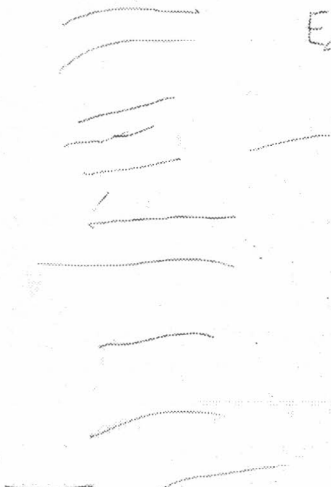
De la secuencia de los registros espontáneos R1, R2, R3, R4 de los niños de este grupo, se infiere la presencia de garabatos enactivos que representan los movimientos del "gesto" de la mano al seguir la canción en los trazos amplios. En el primer registro antes de conocer la partitura de la canción, por ejemplo C1 (Ver tabla 4), las grafías de la mayoría de los niños presentan la periodicidad del compás de dicha canción. En la medida en que transcurre la Intervención Pedagógica entre el R1 y el R4 se reduce la frecuencia de los garabatos enactivos y se incrementa la frecuencia de uso de signos de la notación convencional ó del uso arbitrario de los mismos; al mismo tiempo que se reduce la presencia de la periodicidad del compás y se incrementa la frecuencia de la correspondencia uno a uno con el ritmo. Identificándose además la reducción de sus trazos a un tamaño más pequeño dentro del papel. El incremento de la frecuencia progresiva de la altura y la direccionalidad del sonido en la grafía permite inferir la habilidad de regular estas dimensiones. Básicamente la relación observada se encuentra esbozada en el inicio de la grafía.

Algunas Grafías Espontáneas de niños del grupo intervenido en las cuales se observa la forma, la ubicación en el papel, la relación de la grafía con la altura y la direccionalidad de los sonidos y la relación de la grafía con la métrica y/o el ritmo.



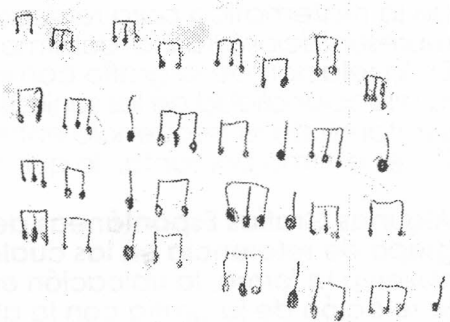


Nestor Ricardo



Ezequiel

Diego Fernandez



3.1.2 Grupo Referencia (G1-2)

Formas de la grafía: Se identifica en los registros R1 a R4 el predominio de trazos lineales cortos en forma vertical y la presencia de figuras geométricas: círculos, cuadrados y triángulos - de mayor a menor número en su orden - Ver Tabla 6 (pág. 24), columnas R1 a R4.

Se incrementa la frecuencia de aparición de signos de notación convencional o el uso arbitrario de los mismos entre el R1 y el R4. Con menor frecuencia se identifican líneas onduladas y horizontales. Todas estas formas se presentan repetitivamente con definición gráfica en la secuencia de los registros.

Ubicación en el papel: Los registros se ubican de manera predominante en el sentido vertical del papel, partiendo del margen izquierdo y ocupando un espacio muy reducido dentro de este. (columnas R1 a R4).

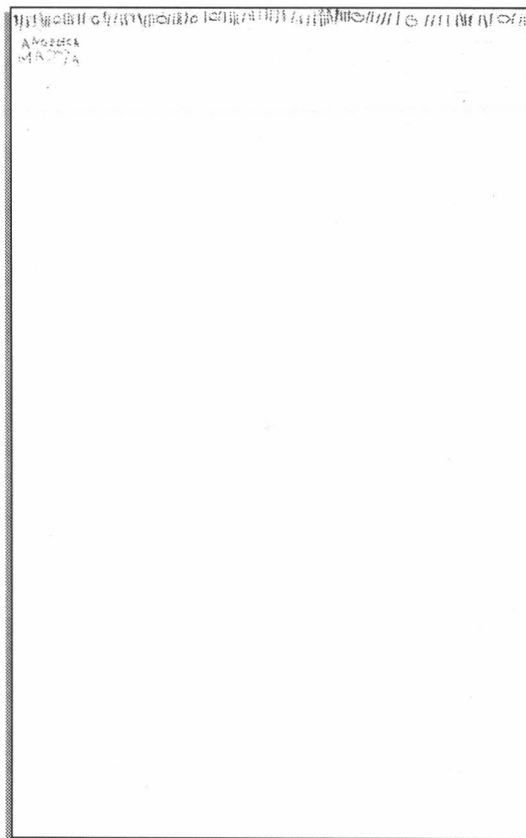
Algunos registros se ubican en el sentido horizontal haciendo constante el inicio de la grafía en el margen izquierdo y el uso reducido del espacio del papel.

Relación de la grafía con la altura y la direccionalidad de los sonidos: La frecuencia observada para esta relación es baja y disminuye progresivamente entre los registros R1 a R4. (Columnas R1 a R4).

Relación de la grafía con la métrica y/o el ritmo: Es predominante en los registros R1 a R4 la frecuencia de la correspondencia uno a uno con el ritmo de la canción. Ver Tabla 6, d3.

En la secuencia de los registros espontáneos R1, R2, R3 y R4 de los niños de este grupo se observa marcadamente la utilización de signos convencionales de tradición escolar tales como "palos", círculos, triángulos, cuadrados, que permiten inferir que los niños que no han tenido contacto con la notación musical, tienen la necesidad de acudir a grafías conocidas para representar la "canción". En otros registros se identifica el uso arbitrario y repetitivo de los mismos signos (musicales). Tanto en el caso de los registros con notación musical como de signos de tradición escolar, se observa la correspondencia uno a uno de tales registros con el ritmo de la "canción". Es evidente que los niños hacen útil el recurso de la matemática para realizar la representación gráfica del ritmo percibido. En la relación de la grafía con la altura y la direccionalidad de los sonidos se reduce súbitamente la frecuencia entre el R1 y el R2; es el ritmo por tanto, lo que prevalece.

Algunas Grafías Espontáneas de niños del grupo de referencia en las cuales se observa la forma, la ubicación en el papel, la relación de la grafía con la altura y la direccionalidad de los sonidos y la relación de la grafía con la métrica y/o el ritmo.



Handwritten musical notation on a staff, including a treble clef and a key signature of one flat. The name "victor Julia" is written below the staff.

victor Julia

Handwritten musical notation on a staff, including a treble clef and a key signature of one flat. The name "Luzia Almeida" is written above the staff. The notation includes several lines of notes and rests.

Luzia Almeida

Handwritten musical notation on a staff, including a treble clef and a key signature of one flat. The name "Maria Egre" is written below the staff. The notation includes several lines of notes and rests.

Maria Egre

Tabla 6 Frecuencias observadas para las diferentes grafías espontáneas en cada uno de los registros para los dos grupos.

GRAFIA	FRECUENCIAS									
	Grupo Intervenido					Grupo Referencia				
	R1	R2	R3	R4	SUMA	R1	R2	R3	R4	SUMA
A FORMAS DE LA GRAFIA										
a1 Trazos Lineales										
a11 Lineas onduladas	4	4	2	2	12				3	3
a12 Lineas en zig zag		1			1					0
a13 Lineas Verticales	1		2		3	4	3	3	3	13
a14 Lineas horizontales	1	5	3	1	10	1	3	1		5
a15 Lineas circulares	2		1		3					0
a16 Lineas formando ángulo	1				1					0
a17 Lineas en combinación		4	3	1	8			1		1
a2 Signos de la notación										
a21 Negras	3	1	5	8	17	2	2	2	4	10
a22 Blancas	1	2	2		5		2	1	1	4
a23 Corcheas	3	3	4	9	19	2	4	3	4	13
a24 Claves		1	1		2		3	1	1	5
a25 Pentagrama			1		1			1		1
a26 Silencios					0		1	1		2
a27 Uso arbitrario de signos		1	2	3	6		3	3	5	11
a28 Redonda					0	1	1	2	1	5
a3 Dibujos										
a31 Dibujos alusivos a la letra de la canción		1	2	1	4					0
a32 Manos	1	1			2					0
a33 Figura Humana		1			1					0
a34 Otro dibujo			1	1	2			1		1
a4 Figuras Geométricas										
a41 Círculos	1				1	5	3	3	4	15
a42 Triángulos					0		1	1	2	4
a43 Cuadrados					0	1	2	1	2	6
a44 Puntos	1		1		2	2				2
a5 Otra Forma Notacional										
a51 Letras			1		1				1	1
a52 Números				1	1		1			1
a53 Combinaciones		1			1					0
B UBICACION EN EL PAPEL										
b1 Margen izquierdo sentido vertical				2	2	8	6	8	9	31
b2 Margen izquierdo sentido horizontal	4	3	4	4	15	1	3	2	1	7
b3 Margen derecho sentido vertical					0					0
b4 Margen derecho sentido horizontal					0		1			1
b5 Centro del papel sentido vertical		1	1	3	5	2				2
b6 Centro del papel sentido horizontal	4	3	3		10		1		1	2
b7 Mitad inferior sentido vertical	1				1					0
b8 Mitad superior sentido vertical	1	1		2	4			2	1	3
b9 Mitad inferior sentido horizontal	1	3	2	1	7					0
b10 Mitad superior sentido horizontal	4	2	3	3	12	1	2	1	1	5
b11 En todo el papel		4	2	2	8					0
b12 En diagonal		1			1					0
C RELACION GRAFIA-DIRECCION Y ALTURA										
c1 Semejanza en altura y direccionalidad		1	3	5	9	3	2			5
c2 Semejanza en direccionalidad	4	8	4	9	25	11	11	10	10	42
c3 Semejanza en la altura e invierte direccionalidad			1		1					0
c4 Invierte la altura		2	1	2	5	1	1		2	4
c5 Invierte la direccionalidad		1	1	1	3		1		1	2
D RELACION GRAFIA-METRICA O EL RITMO										
d1 Correspondencia periódica con compás	4	3	2	1	10					0
d2 Correspondencia con duración de frases				2	2			1	4	5
d3 Correspondencia uno a uno con ritmo		2		4	6	5	3	5	9	22
d4 Combinación de d2 y d3					0					0
d5 Correspondencia periódica con las estrofas				1	1					0
d6 Relación espontánea de gesto y canción	4	3	5	1	13					0

3.2 FASE B

En esta Fase, se asigna la calificación a cada una de las ejecuciones realizadas por los niños en los "Dictados" de D1, D2, D3,....., D10, de la "Tarea Musical" de acuerdo con la escala numérica que aparece en la Tabla A2 del Anexo 1.

Para el análisis de los datos, se calcularon las estadísticas descriptivas de las calificaciones en cada uno de los "Dictados" (Ver Tabla 7 en la pág. 26), se calculó también el coeficiente de correlación de Pearson entre los diferentes "Dictados" dentro de cada grupo de modo que se pudiera establecer algún tipo de correlación estadísticamente significativa entre los mismos. Posteriormente, se compararon los resultados de los dos grupos, a través de pruebas t de promedios para muestras independientes, lo cual se hizo utilizando un nivel de $\alpha = 0.05$ para aceptar o rechazar la hipótesis nula de igualdad entre los grupos.

3.2.1 Análisis descriptivo de los datos

En la Tabla 7, aparecen las estadísticas descriptivas básicas de las calificaciones obtenidas por los niños de cada uno de los grupos en los diferentes "Dictados" D1, D2,, D10.

Inicialmente, al comenzar el análisis de los datos obtenidos y con base en la información presentada en la Tabla 3, se decidió sustraer de este análisis los resultados referentes a los "Dictados" D4 y D5, puesto que en los mismos se presentaron errores de procedimiento al aplicar la Intervención Pedagógica, es decir, a los dos grupos no se les presentó el mismo "Dictado" (Ver Tabla 3 en la pág. 11).

Tabla 7 Estadísticas descriptivas y suma de puntajes obtenidos en los dictados para cada uno de los grupos del estudios

DICTADOS	GRUPO INTERVENIDO				GRUPO REFERENCIA			
	TOTAL	X	S	S2	TOTAL	X	S	S2
D1	39	3,0	1,5	2,3	26	2,0	1,3	1,7
D2	34	2,6	1,7	2,9	15	1,2	0,8	0,6
D3	42	3,2	1,1	1,2	37	2,8	0,9	0,8
D4	34	2,6	1,0	1,0	27	2,1	1,4	2,0
D5	29	2,2	0,7	0,5	31	2,4	1,0	1,0
D6	19	1,5	1,1	1,2	20	1,5	0,7	0,5
D7	47	3,6	0,8	0,6	42	3,2	0,9	0,8
D8	37	2,8	1,1	1,2	34	2,6	1,3	1,7
D9	32	2,5	1,3	1,7	32	2,5	1,3	1,7
D10	26	2,0	1,1	1,2	18	1,4	0,7	0,5

Con base en los promedios y desviaciones que aparecen en la Tabla 7, se observó que se presentan inconsistencias entre las calificaciones de los "Dictados" D2, D6, D8, D9, y D10 con un comportamiento semejante en ambos grupos, es decir; cuando se esperaba que el promedio obtenido por los niños en el "Dictado" fuera mayor o al menos igual al obtenido en el "Dictado" inmediatamente anterior, el resultado fue lo contrario, los promedios bajaron, lo cual tiene su explicación en que estos "Dictados" fueron realizados como "segundas" mediciones en la misma sesión de clase, esto permite inferir que:

- El tiempo de concentración en los niños para la realización de la "Tarea Musical" se cumple en la ejecución de un solo "Dictado" dentro de la misma sesión de clase, durante el periodo de la Intervención.
- Los niños logran captar "Dictados" hasta de cuatro sonidos, durante el periodo de la intervención (esta situación se confirmó al mirar los resultados "inesperados" del "Dictado" D6, el cual tenía cinco (5) sonidos.

Por lo tanto, se excluyó el "Dictado" D6 debido a que este tenía cinco sonidos, lo cual se sale del límite que lograron captar los niños durante el periodo de Intervención.

Finalmente, se concluyó no incluir el "Dictado" D9 ya que éste presentó el mismo promedio y desviación estándar para los dos grupos (2.5 y 1.3 respectivamente), lo cual permite pensar que este "Dictado" no aporta mucha información respecto al efecto de la Intervención Pedagógica aplicada a uno de los Grupos.

Sin tener en cuenta los "Dictados" D4, D5, D6 y D9, se realizó un primer análisis de los datos en el que se compararon los resultados de los "Dictados" D1, D2, D3, D7, D8 y D10, entre grupos, con el fin de identificar diferencias entre los mismos, las cuales en caso de presentarse podrían ser atribuidas al efecto de la presencia del "Gesto" en el grupo intervenido. Para lograr tal objetivo se realizaron pruebas t de comparación de promedios a una cola - (el promedio obtenido en las calificaciones del "Dictado" por el grupo Intervenido es mayor que el obtenido por el otro grupo)-. En la Tabla 8, aparecen los resultados obtenidos al realizar pruebas t para establecer igualdad o diferencia estadísticamente significativa entre los promedios.

Tabla 8 Comparaciones realizadas para cada uno de los "Dictados" "Entre los grupos" (t calculado con 24 gl y alfa= 0.05)

HIPOTESIS	DICTADO	VARIANZA*	S	$X_1 - X_2$	VALOR ESTADISTICO t	NIVEL P	CONCLUSION CON $\alpha = 0.05$
$X_1 > X_2$	D1	IGUALES	1.300 - 1.231	2.9091 - 2.2051	3.46	0.001	Difieren estadísticamente
	D2	NO IGUALES	1.710 - 0.801	2.6154 - 1.1538	2.79	0.013	Difieren estadísticamente
	D3	IGUALES	1.092 - 0.899	3.2308 - 2.8462	0.98	0.3337	No difieren estadísticamente
	D7	IGUALES	0.768 - 0.927	3.6154 - 3.2308	1.15	0.334	No difieren estadísticamente
	D8	IGUALES	1.144 - 1.261	2.8462 - 2.6154	0.49	0.629	No presentan diferencias
	D10	NO IGUALES	1.080 - 0.650	2.0000 - 1.3864	1.76	0.091	No difieren estadísticamente

X1 promedio del grupo intervenido X2 promedio del grupo referencia
 * Para comparación de varianzas se aplicó la prueba de Lavene

En la Tabla 8 se puede observar que sólo se presentan diferencias estadísticamente significativas entre los grupos en los "Dictados" D1 y D2, en el resto, los promedios no alcanzan a ser diferentes al nivel alfa de 0.05. Si se mira bien en detalle la Tabla, es fácil apreciar como en el D1 ambos grupos presentan varianzas iguales y los promedios son significativamente diferentes, mientras que para D2 las varianzas no son iguales pero si se identifican diferencias estadísticamente significativas entre los promedios. De acuerdo con esto, podría pensarse que hay algún efecto significativo de la primera Fase - Fase A - en el grupo Intervenido puesto que el resultado promedio obtenido en el D1, está por encima del nivel mínimo aceptado para aprobar el aprendizaje musical; mientras que en el grupo referencia el promedio estuvo bastante por debajo de este - 3.1667 y 2.00 respectivamente - lo cual podría considerarse como un resultado positivo en la aplicación de la Intervención.

Después de realizado el análisis de promedios de "Dictados" entre grupos y considerando las inconsistencias presentadas, se decidió que no era relevante el aporte de los "Dictados" D8 y D10 en el análisis final de los resultados. Al igual en el caso del "Dictado" D2, aun cuando en la prueba de igualdad de promedios de los grupos se identifican diferencias, esta ejecución se sustrae por haber sido una "segunda" medición, por tener varianzas diferentes en los grupos, siendo mayor la varianza del grupo intervenido y porque los promedios pueden considerarse bajos, no llegando ninguno al nivel mínimo aceptado para aprobar la ejecución (menor que 3.0, Ver Tabla 8 en la pág. 27).

Por tanto, el análisis final se realiza con los resultados obtenidos en los "Dictados" D1, D3 y D7.

3.2.2 Análisis final de resultados, realizado sobre los "Dictados" D1, D3 y D7.

Volviendo sobre la Tabla 7 (pág. 26), en los "Dictados" D1, D3 y D7 las calificaciones presentan un aumento progresivo durante el transcurso de la Intervención Pedagógica, lo cual se presenta en los dos grupos simultáneamente, siendo mas altos los niveles alcanzados en el Grupo Intervenido (3.0, 3.2 y 3.6) que los obtenidos por el grupo Referencia (2.0, 2.8 y 3.2).

Se puede inferir entonces que el aumento progresivo en las calificaciones de los tres "Dictados" en los dos grupos, puede estar determinado por la relación propiciada entre la Práctica Musical y la Grafía Musical; factor que es constante en el diseño de las sesiones de clase para ambos grupos. A partir de los resultados obtenidos en estos "Dictados" también se puede decir que los niños captan con mayor facilidad sonidos ascendentes a partir del referente sonido Sol, durante el periodo de la Intervención.

3.2.3 Análisis de correlaciones entre los "Dictados" D1, D3 y D7.

Se pudo establecer que sólo en en el grupo G1-1, se observó que las calificaciones obtenidas por los niños en el "Dictado uno" (D1) y el "Dictado tres" (D3) presentan una correlación que se puede considerar alta (0.77) y estadísticamente significativa ($p = 0.002$), entre los otros dos dictados no se encontró correlación alguna entre los resultados de los dictados dentro de los grupos. Ver Tabla 9.

Tabla 9 Correlaciones establecidas entre los "Dictados" D1, D3 y D7 (n1=n2= 13)

Grupo		D3	D7
Intervenido	D1	0.777 p = 0.002	0.4423 p = 0.130
	D3		0.3134 p = 0.297
Referencia	D1	0.2155 p = 0.480	-0.1393 p = 0.650
	D3		0.4464 p = 0.126

3.2.4 Pruebas sobre promedios para comparar los resultados obtenidos en los "Dictados" D1, D3 y D7 en los dos grupos.

En la Tabla 10, se presentan los resultados obtenidos al aplicar pruebas t de Student para comparar los promedios de calificaciones obtenidos por los niños en los tres "Dictados" dejados para el análisis, en cada uno de los grupos.

Tabla 10 resultados de las pruebas t efectuadas para comparar promedios entre los "Dictados" en cada grupo.

GRUPO	DICTADO	VARIANZA*	S	X	VALOR ESTADISTICO t	NIVEL P	CONCLUSION CON $\alpha = 0.05$
Intervenido	D1-D3	IGUALES	1.403 - 1.092	3.1667 - 3.2308	-0.130	0.8990	No Difieren estadísticamente
	D1-D7	NO IGUALES	1.403 - 0.768	3.1667 - 3.6154	-0.980	0.3260	No Difieren estadísticamente
	D3-D7	IGUALES	1.092 - 0.768	3.2308 - 3.6154	-1.040	0.3090	No difieren estadísticamente
Referencia	D1-D3	IGUALES	1.291 - 0.899	2.0000 - 2.8462	-1.940	0.0640	No difieren estadísticamente
	D1-D7	IGUALES	1.291 - 0.927	2.0000 - 3.2308	-2.790	0.0100	Presentan diferencias
	D3-D7	IGUALES	0.899 - 0.927	2.8462 - 3.2308	-1.070	0.2939	No difieren estadísticamente

* Se aplicó la prueba de Lavene para igualdad de varianzas

De acuerdo con los resultados de la Tabla 10, se concluye que sólo se establecen diferencias estadísticamente significativas entre los "Dictados" D1 y D7 en el grupo Referencia mientras que en el otro grupo no se alcanza a tener significancia en las pruebas respecto a la hipótesis de igualdad cuando se hace el análisis "intragrupo". Al mirar en detalle los valores tomados por la varianza en los diferentes "Dictados" para cada uno de los grupos, se observa que:

- En el Grupo Referencia las varianzas de las calificaciones obtenidas en los "Dictados" tienden a ser constantes, mientras que en el otro Grupo las mismas tienden a bajar a medida que transcurre el tiempo de la Intervención.

- La varianza en los "Dictados" D3 y D7 del Grupo Intervenido es menor que la presentada por el otro Grupo en los mismos "Dictados". Ver Tabla 10.

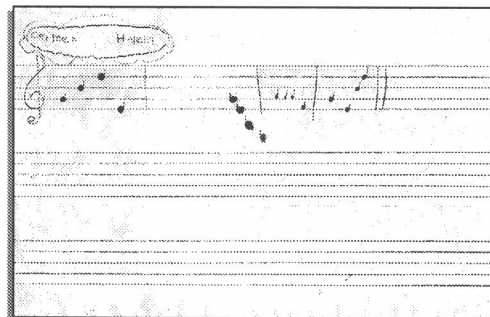
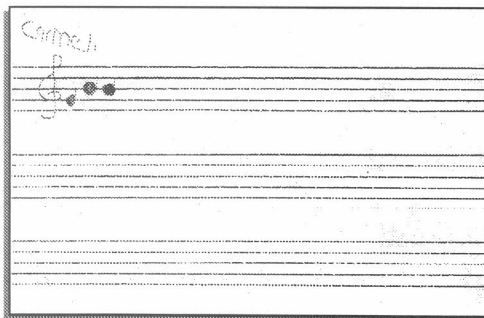
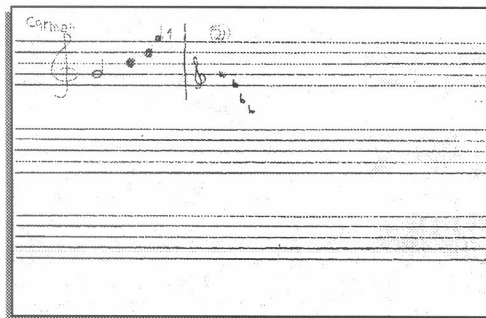
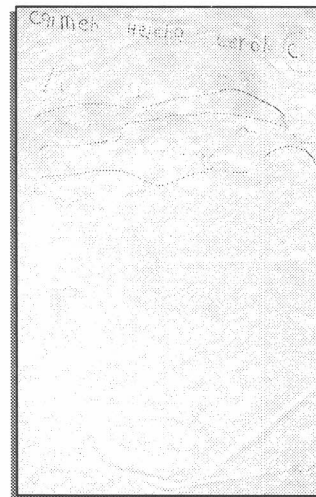
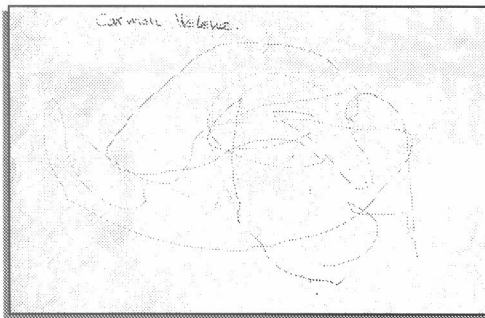
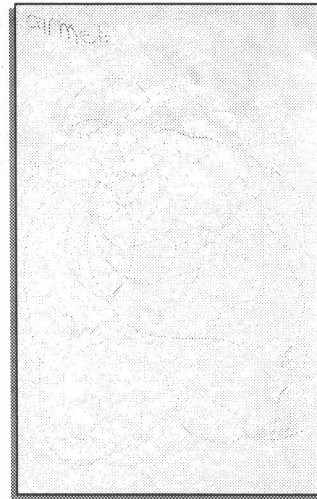
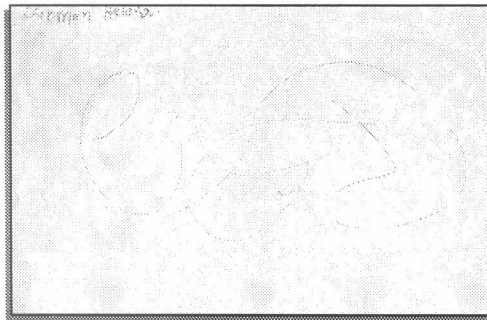
- En D1 fue ligeramente mayor la varianza del Grupo Intervenido comparada con la del Grupo referencia (1.403 y 1.291 respectivamente).

3.2.5 Comparación entre grupos con base en la información de los "Dictados" D1, D3 y D7.

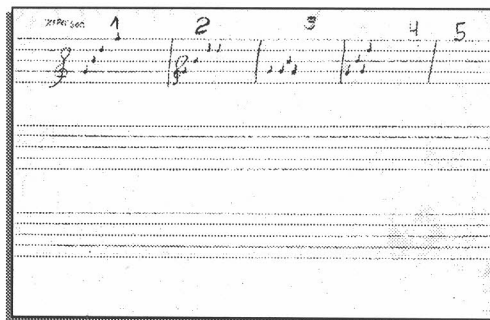
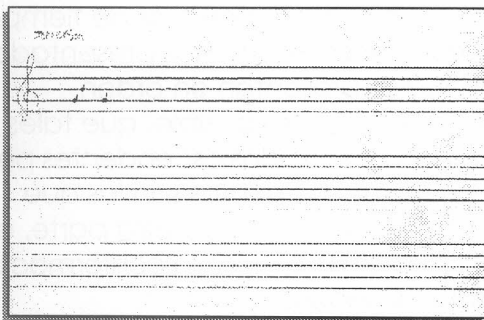
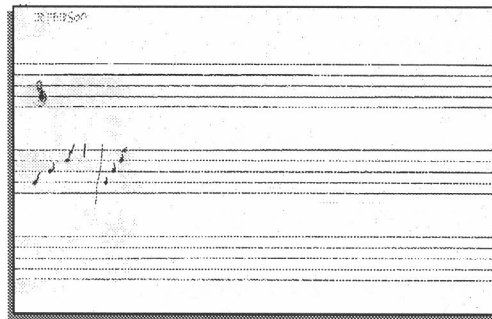
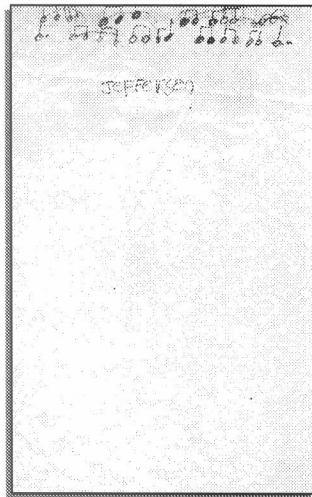
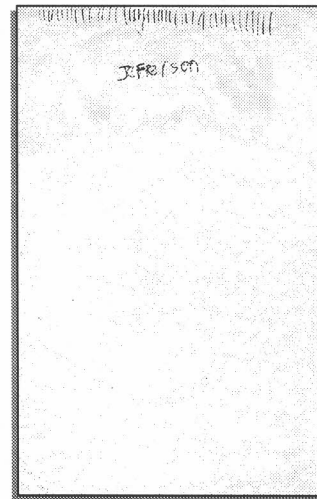
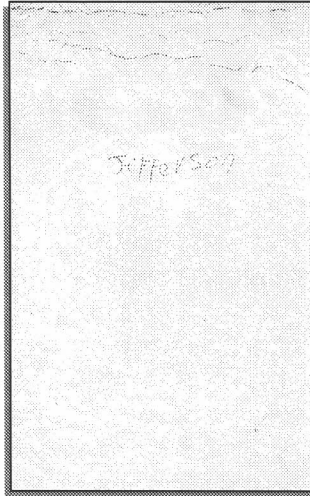
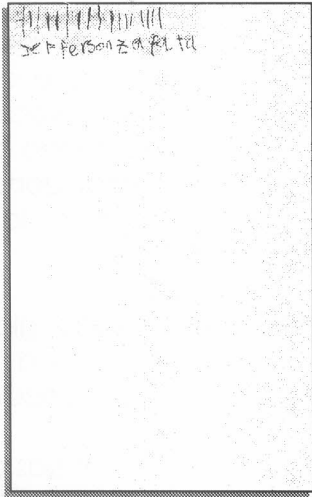
Al realizar una prueba t para comparar los promedios de las calificaciones totales de los dos grupos - 3.3421 Intervenido y 2.6923 Referencia con desviaciones 1.097 y 1.151 que se consideran no diferentes - se obtuvo que tales promedios difieren significativamente a un nivel $\alpha = 0.05$ ($t = 2.53$ con 24 grados de libertad y $p = 0.0130$).

De lo anterior se infiere, que el efecto de la Intervención Pedagógica se evidencia positivamente en tanto que los resultados en el Grupo Intervenido además de ser mayores que 3.0, - el cual es el nivel mínimo aceptado para aprobar el aprendizaje musical en la escala de 1.0 a 5.0 - presentan calificaciones que están muy cerca al promedio general del grupo (3.3421), lo cual es claro si se tiene en cuenta que la desviación estándar de los datos tiende a bajar en lugar de subir, a medida que transcurre dicha Intervención.

Secuencia de grafías de un caso del grupo intervenido desde la Fase A (R1, R2, R3, R4) hasta la Fase B (D1, D3 y D7) en la cual se observa la evolución del aprendizaje



Secuencia de grafías de un caso del grupo de referencia desde la Fase A (R1, R2, R3, R4) hasta la Fase B (D1, D3 y D7) en la cual se observa la evolución del aprendizaje



DISCUSION Y CONCLUSIONES

Considerar los desarrollos naturales de los niños como punto de partida en el proceso de aprendizaje musical, es en principio una alternativa que posibilita orientar la enseñanza de diversas maneras: existen orientaciones metodológicas que se han ocupado de enfatizar primero la rítmica, en la notación musical, por ejemplo. ²² Las comparaciones o la discusión al respecto serían propias de otros estudios e investigaciones ; lo que resulta importante a señalar es que la "Modalidad Pedagógica" que aquí se presenta, si bien se enfatiza en la orientación de la altura y la direccionalidad de los sonidos ha sido contemplada dentro de un contexto más amplio que se estructura a partir de la práctica musical, donde por supuesto se tienen en cuenta los demás elementos que la conforman: la métrica, el ritmo, la dinámica y la conducción y el sentido de las frases.

En consecuencia, debe ser claro que esta es "una" y no "la" Modalidad Pedagógica, situando directamente la mirada en la relación propiciada entre la Práctica Musical con el Gesto y la Grafía Musical, para efectos de este estudio en particular.

Ahora bien, la presencia de garabatos enactivos en las grafías espontáneas de los niños del Grupo Intervenido, permite inferir la interrelación establecida entre la "acción" del Gesto de la mano en el aire y la "acción" de la mano con el lápiz sobre el papel, esbozando el movimiento de la música de la "Canción". De manera diferente, en las grafías espontáneas de los niños del Grupo Referencia que consisten en trazos rígidos de tradición escolar se infiere la marcación del ritmo como secuencias de íconos que representan un conteo de sonidos. Es así, notoria la diferencia que aparece en la forma de aproximarse a la representación de la música que se realiza en ambos Grupos. Mientras el Grupo de Referencia continúa utilizando repetidamente esta forma de conocimiento e incrementa el uso apropiado de signos de la notación convencional o de forma arbitraria, el Grupo Intervenido transforma progresivamente sus trazos libres - apoyándose en el Gesto de la Mano -, en el uso de los mismos signos apropiándose tanto del sentido de la altura y de la direccionalidad de los sonidos como de la correspondencia de estos con el ritmo; identificándose así dentro del proceso, el esbozo de la regulación de estas tres dimensiones.

Teniendo en cuenta que la edad de los niños del Grupo Intervenido es menor que la del otro Grupo, el proceso de aprendizaje transcurre más rápidamente en los primeros obteniendo además, mayores aciertos al realizar la "Tarea Musical".

La aplicación de la "Modalidad Pedagógica" dentro del Plan Integrado de la Primaria Musical, permite considerar que el diseño de la misma requiere de ajustes en el planteamiento de la "Tarea Musical" en cuanto a los intervalos de tiempo en que deben ser realizados los "Dictados" y el número de sonidos presentados. Además, es importante revisar los "Dictados" que se presentan en orden descendente partiendo del sonido Sol como referente; es posible, que tales "Dictados" se deban realizar en el mismo registro de los sonidos ascendentes pero partiendo del Sol de la segunda octava. Este tipo de preguntas son las que deben hacerse con respecto al diseño de la "Tarea Musical". De otra parte, en caso de ser replicada esta investigación se debe tener en cuenta la conformación equivalente de los grupos respecto a la edad y al género.

El proceso de aprendizaje de la notación musical debe pues orientarse en el

22. Es conocido para los pedagogos musicales el método de la Rítmica de Jaques Dalcroze (1921)

aula de clase como una búsqueda que paso a paso consolida este conocimiento revisando y ajustando en la práctica las posibilidades del mismo. Partir de la práctica musical y de las expresiones mas naturales del niño llevan a pensar en el Gesto como un medio que permite encontrar correspondencia entre lo que se escucha y la forma como se ha estructurado simbólicamente la notación convencional; donde necesariamente se procede a adoptar códigos que ya han sido establecidos. El desarrollo del oído interno, de la rítmica y del sentido de la frase musical pueden cumplir su proceso simultáneamente al proceso de la lecto-escritura si hacemos de la experiencia de conocimiento, una experiencia "viva".

Cabe señalar, que si bien el "Gesto" puede ser utilizado como un medio de apoyo en el proceso de aprendizaje de los niños pequeños, con la evolución este debe desaparecer y permitir que el desarrollo del oído interno continúe sólo su proceso en la formación musical.

BIBLIOGRAFIA

- ARONOF**, Frances Webber. "La Música y el niño pequeño". Ricordi, Buenos Aires 1975.
- BRUNER**, Jerome. "Acción, Pensamiento y Lenguaje". Compilación de José Luis Linaza. Editorial Alianza. Madrid 1989.
- ESCUADERO**, María Pilar. "Metodología Musical" Pedagogía Musical Kodaly. Editorial Anaya.
- FISCHER**, Kurt. "A theory of cognitive development: the control of hierarchies of skill" *Psychological Riview* 87 1980.
- FREGA**, Ana Lucía, **GRÁTZER** Dina Poch de. Compilado por Antony E Kemp. "Aproximaciones a la investigación en educación musical". Edición Collegium Musicum. Buenos Aires 1993.
- GARDNER**, Howard. "Estructuras de la mente" la teoría de las múltiples inteligencias. Fondo de Cultura Económica de México. 1987.
- GUILFOR** J.P., **FRUCHTER** Benjami. "Estadística aplicada a la Psicología y la Educación". Editorial Mc Graw Hill. México 1984.
- GOODMAN**, Yetta M. (Comp). "Los niños construyen su lecto escritura" un enfoque piagetiano. Aique Grupo Editor. Argentina 1991.
- GOMEZ**, Palacios Margarita. "Procesos psicológicos en la lectura y la escritura" *Revista Psicología Educativa* No 16 - 17 CEIPA. Medellín Colombia 1992.
- GRATZER**, Guillermo, YEPES, Antonio. "Introducción a la Práctica del Orff - Schul Werk" editores Barry. Buenos Aires 1961.
- HARGREAVES**, David J. "Children and the Arts" University Press. 1989.
- HEMSY DE GAINZA**, Violeta. "La iniciación musical de niño" Ricordi Americana. Buenos Aires 1964.
- LEON**, Orfelio G. **MONTERO**, Ignacio. "Diseño de Investigaciones". Introducción a la lógica de la Investigación en Psicología y Educación. Editorial Mc Graw Hill. Madrid 1993.
- MADSEN**, Clifford K. **MOORE**, Randall S. "Manual de enseñanza autoasistida para diseño y pruebas estadísticas" *Investigación experimental en Música*. Argentina 1995.
- MARTENOR**, Maurice. "Principes fondamentaux D' Education Musicale et leur Application" *Livre du Maitre - Méthode Martenot*. Editions Magnard, París.
- ONG**, Walter J. "Oralidad y escritura". Fondo de Cultura Económica México .
- PIAGET**, Jean. "La formación del símbolo en el niño". Fondo de Cultura Económica México 1979.
- TOLSCHISKY**, Landsmann Liliana. **KARMILOFF**, Smith Annette. "Las restricciones del conocimiento notacional". *Revista Psicología Educativa* No. 16 - 17 CEIPA. Medellín Colombia 1992.
- VYGOTSKI**, Lev S. "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores" Editorial Crítica Grijalbo Mondadori. Barcelona 1995.

ANEXO 1

Formas de evaluación del aprendizaje musical y tabla de calificaciones individuales de los dictados

Tabla A3 Calificaciones de los "Dictados" D1 D10 para cada uno de los niños

	Grupo Intervenido										Grupo Referencia									
	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10
S1	1	0	1	3	1	1	3	1	1	1	2	2	3	4	3	2	3	3	4	1
S2	1	4	1	2	3	1	4	1	1	1	3	1	3	3	2	2	1	3	3	1
S3	5	4	4	4	2	2	4	4	4	2	3	1	1	0	1	2	2	4	4	2
S4	4	4	4	4	2	3	4	4	4	3	1	1	3	3	4	2	4	2	3	2
S5	5	4	4	4	2	3	4	4	3	4	1	0	4	1	1	3	4	1	1	2
S6	2	3	3	1	3	0	2	3	3	3	3	1	3	4	3	2	4	4	4	2
S7	4	3	3	3	1	2	3	1	3	1	0	1	1	3	1	1	3	3	1	1
S8	3	0	4	2	2	0	3	3	1	1	3	3	3	1	2	1	3	3	1	1
S9	2	1	3	3	3	1	4	3	3	1	4	1	4	1	3	1	4	1	2	1
S10	1	0	3	2	2	0	3	3	1	1	0	0	3	1	2	1	3	1	1	3
S11	3	3	4	1	3	1	4	3	1	3	2	2	3	4	4	1	3	4	3	1
S12	4	4	4	3	2	2	5	3	4	2	3	1	3	1	2	1	4	1	1	1
S13	4	4	4	2	3	3	4	4	3	3	1	1	3	1	3	1	4	4	4	1

Tabla A1 CATEGORIAS. Grafías espontáneas con ó sin observación de la partitura de la "canción"

A) FORMAS QUE CARACTERIZAN LA GRAFIA	B) UBICACION DE LA GRAFIA EN EL ESPACIO DEL PAPEL	C) RELACION DE LA GRAFIA CON LA ALTURA Y LA DIRECCIONALIDAD DE LOS SONIDOS	D) RELACION DE LA GRAFIA CON LA METRICA O EL RITMO DE LA CANCION
<p>A1 TRAZOS LINEALES</p> <p>a11 Líneas onduladas</p> <p>a12 Líneas en zig zag</p> <p>a13 Líneas Verticales</p> <p>a14 Líneas horizontales</p> <p>a15 Líneas circulares</p> <p>a16 Líneas formando ángulo</p> <p>a17 Líneas en combinación</p> <p>A2 SIGNOS DE LA NOTACIÓN CONVENCIONAL</p> <p>a21 Negras</p> <p>a22 Blancas</p> <p>a23 Corcheas</p> <p>a24 Claves</p> <p>a25 Pentagrama</p> <p>a26 Silencios</p> <p>a27 Semeja el signo</p> <p>A3 DIBUJOS</p> <p>a31 Alusivos a la letra de la canción</p> <p>a32 Manos</p> <p>a33 Figura Humana</p> <p>a34 Otro dibujo</p> <p>A4 FIGURAS GEOMETRICAS</p> <p>a41 Círculos</p> <p>a42 Triángulos</p> <p>a43 Cuadrados</p> <p>a44 Puntos</p> <p>A5 OTRA FORMA NOTACIONAL</p> <p>a51 Letras</p> <p>a52 Números</p> <p>a53 Combinaciones</p>	<p>b1 Margen izquierdo del papel en sentido vertical</p> <p>b2 Margen izquierdo del papel en sentido horizontal</p> <p>b3 Margen derecho del papel en sentido vertical</p> <p>b4 Margen derecho del papel en sentido horizontal</p> <p>b5 en el centro del papel en sentido vertical</p> <p>b6 en el centro del papel en sentido horizontal</p> <p>b7 en la mitad de abajo del papel vertical</p> <p>b8 en la mitad de arriba del papel vertical</p> <p>b9 en la mitad de abajo del papel horizontal</p> <p>b10 en la mitad de arriba del papel horizontal</p> <p>b11 en todo el papel</p> <p>b12 en diagonal</p>	<p>c1 semeja la altura y direccionalidad de la melodía</p> <p>c2 semeja direccionalidad de la melodía</p> <p>c3 semeja en las alturas de la melodía e invierte la direccionalidad</p> <p>c4 invierte la altura de abajo a arriba o viceversa</p> <p>c5 invierte la direccionalidad de izquierda a derecha</p>	<p>d1 correspondencia periódica de la grafía con el compás</p> <p>d2 correspondencia de la grafía con la duración de las frases melódicas</p> <p>d3 correspondencia de la grafía uno a uno con el ritmo de la melodía</p> <p>d4 combinación de d2 y d3</p> <p>d5 correspondencia periódica con las estrofas</p> <p>d6 relación espontánea de movimiento corporal (gesto) y la grafía de la canción</p>

Tabla A2 FASE B. Escala numérica de calificación de uno (1) a cinco (5) para el nivel de acierto en la grafía en el "Dictado"

5 puntos	4 puntos	3 puntos	2 puntos	1 punto
Acierto en la altura y la direccionalidad de todos los sonidos	Acierto en la direccionalidad de todos los sonidos aunque no en la altura	Acierto en la direccionalidad y distancia de los sonidos pero fuera del referente		
	Acierto en la altura de 4 de 5; ó de 3 de 4; ó 2 de 3 sonidos del dictado	Acierto en la direccionalidad y la altura de 2 de 4; ó de 3 de 5 sonidos del dictado	Acierto en la direccionalidad y la altura de 2 de 5 sonidos del dictado	
Acierto en el referente sol, primer sonido	Acierto en el referente sol, primer sonido	Acierto en la direccionalidad de 3 de 4; ó 4 de 5 ó 2 de 3 sonidos del dictado	Acierto en la direccionalidad de 2 de 4 ó 3 de 5 sonidos del dictado	
Acierto en la posición de la clave de sol 2a. línea del pentagrama	Acierto en la posición de la clave de sol 2a. línea del pentagrama	No acierto en el referente sol pero cumple con la direccionalidad	Acierto en la direccionalidad fuera del referente sol en 3 de 4 ó 4 de 5 sonidos	Acierto en la ubicación del primer sonido referente sol
Acierto en la posición de las plicas en los puntos del valor de negra	No acierto en la posición de las plicas en los puntos, pero cumple altura y direccionalidad correspondiente a esta puntuación	No acierto con la posición de la clave de sol pero cumple con las demás especificaciones de esta puntuación	Invierte la direccionalidad de los sonidos de derecha a izquierda manteniendo la distancia entre los mismos	Realiza el ejercicio sin acierto
	Acierto en la altura y direccionalidad aunque no en el valor de negra	No acierto en la posición de las plicas pero cumple con la altura y la direccionalidad correspondientes a esta puntuación		Acierto en la posición de la clave de sol en el pentagrama
	Acierto en la altura de los sonidos pero superpuestos uno encima del otro			Acierto en la figura de negra
				No acierta en la altura e invierte la direccionalidad de los sonidos de arriba a abajo ó viceversa

ANEXO 2

Partituras de las "Canciones y de los
"Dictados"

LA PELOTA

C1

La pe lo ta la pe lo ta la pe

lo ta que calien tees ta la pe lo ta la pe

lo ta con el ni ño se que da ya

La pelota, la pelota, la pelota que caliente está
la pelota, la pelota con el niño se queda ya

MARGARITA

C2

Tranquilo



Dónde está la margarita, gria, gria, gria
 ella está en su casita, gria, gria, gria
 la pared está muy alta, gria, gria, gria
 cómo haríamos pa verla, gria, gria, gria
 quitaremos una piedra, gria, gria, gria
 cuál de ellas quitarías, gria, gria, gria
 quitaríamos a ésta, gria, gria, gria

CANCION DE CUNA

C3

Suave

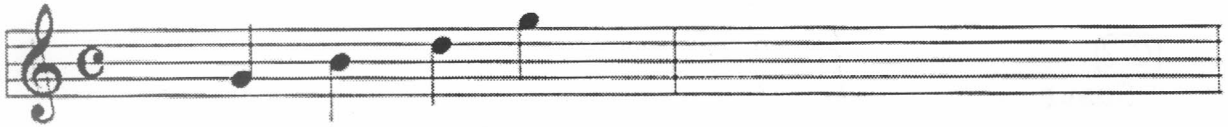
Musical notation for the first line of the song. It consists of a grand staff with a treble clef and a bass clef. The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is 2/4. The melody is written in the treble clef, and the accompaniment is in the bass clef. The lyrics are: "Duer me te mi ni ño sua ve duerme te".

Musical notation for the second line of the song. It consists of a grand staff with a treble clef and a bass clef. The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is 2/4. The melody is written in the treble clef, and the accompaniment is in the bass clef. The lyrics are: "soy tu her ma ni ta a rru llan do te".

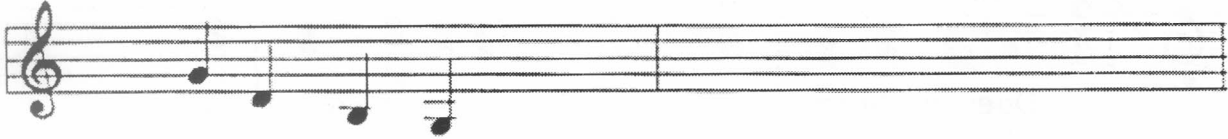
Duérmete mi niño, suave duerme
soy tu hermanita arrullándote

DICTADOS

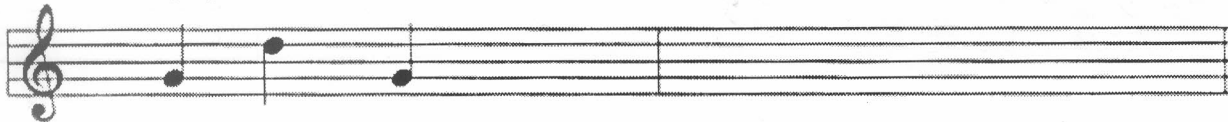
D 1



D 2

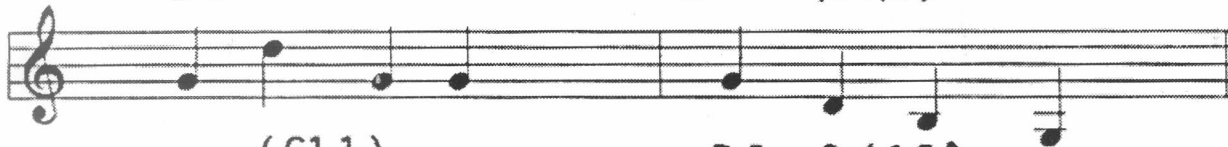


D 3



D 4 (G 1,1)

D 4 (G 1,2)

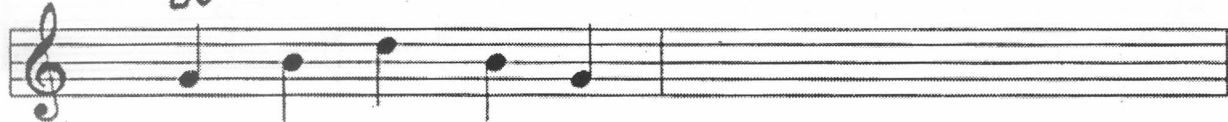


D 5 (G1,1)

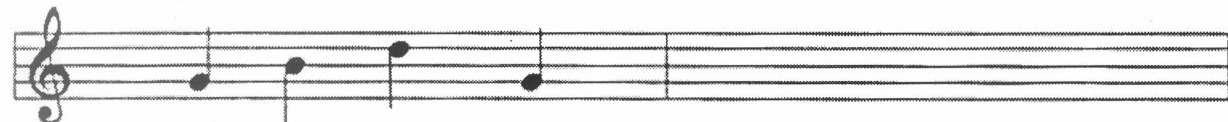
D 5 G (1,2)



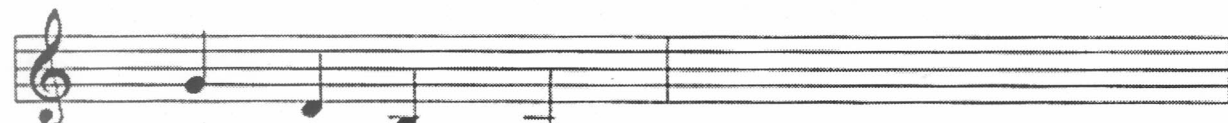
D 6



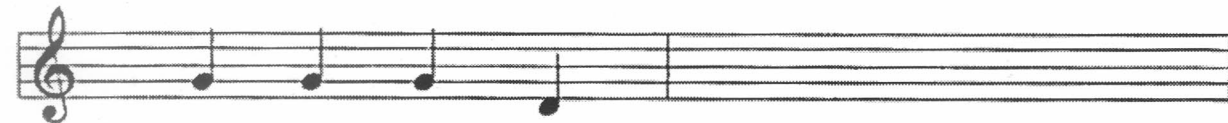
D 7



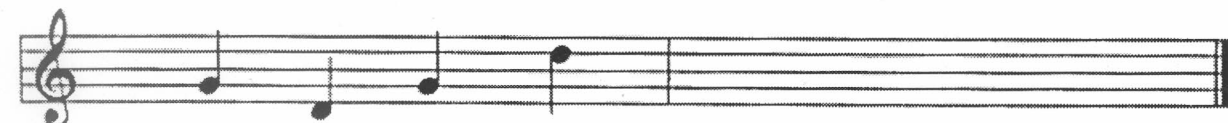
D 8



D 9



D 10



CLARA ISABEL TASCÓN



La autora Clara Isabel Tascón, nació en Colombia (1961). Desde su pequeña infancia ha vivido en la ciudad de Cali en donde inició a los 5 años de edad sus estudios de Música y piano en el Instituto Musical Martenot; a los 12 años ingresó al Conservatorio Antonio María Valencia para continuar su formación. Participó en la Coral Palestrina de la misma institución y en el Coro de la Universidad del Valle como soprano solista; hizo parte del cuarteto Vocal Alborada interpretando obras polifónicas y repertorios de las músicas tradicionales de diferentes países. Psicóloga egresada de la Universidad del Valle cuyo trabajo de tesis de pregrado fue realizado en el área de la musicoterapia "La música como un medio de comunicación privilegiado en un caso de psicosis infantil". Se vincula inicialmente como Psicóloga-docente a la Facultad de Música del Conservatorio Antonio María Valencia (1987) y posteriormente, como Investigadora pedagógica (1994) cargo que desempeña en la actualidad. El trabajo desarrollado ha sido orientado desde el enfoque interdisciplinario de la psicopedagogía musical, realizando con los profesores los procesos de elaboración y revisión de programas de formación musical en sus diferentes áreas, evaluación y seguimiento de los mismos; elaboración de la prueba de admisión para nuevos aspirantes a la formación especializada en música y evaluación de la dinámica del sistema académico administrativo del Conservatorio. Entre sus trabajos y estudios más recientes se encuentran esta "Modalidad pedagógica"; "Una mirada a la notación musical" Revista de Bellas Artes No. 02 (1996); el desarrollo de una pasantía en investigación en psicopedagogía musical en la Universidad Pedagógica Nacional, Santa Fé de Bogotá Colombia (Oct 1996 Feb 1997) cuyo resultado es el material titulado: "Ritmo Musical" percepción y representación en los niños. Actualmente se encuentra desarrollando la especialización en Prospectiva y estrategia organizacional en la Universidad de la Sabana, Santa Fé de Bogotá Colombia; cuya tesis de postgrado comprende el estudio prospectivo de "La educación superior de la música del 2010 en la región sur pacífico de Colombia".