



LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE LA MEMORIA AUDITIVA

Julio Salas*

jasggaiter@gmail.com

Universidad Metropolitana, Venezuela

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela

orcid.org/0000-0002-0660-2120

Recibido: 12/12/2021

Aprobado: 15/03/2022

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general comprender cómo la aplicación de estrategias de aprendizaje puede potenciar el desarrollo de la memoria auditiva. Para su consecución se planteó como objetivo interpretar el desarrollo de la audiopercepción de sujetos con una condición auditiva desarrollada. La metodología se enmarcó dentro del paradigma cualitativo y se seleccionó como método de investigación a la narrativa. Las técnicas para recabar la información fueron: a) la observación participante y (b) la entrevista en profundidad. Mientras que los instrumentos fueron: (a) el cuaderno de notas, (b) las grabaciones magnetofónicas y (c) el guión de entrevista. Dentro de los resultados más significativos se puede evidenciar que las habilidades de audiopercepción dependen de un proceso educativo en donde el aprendizaje estratégico y un modelo educativo vivencial potencien procesos de reflexión que permitan la toma de conciencia acerca de la relación del sujeto y el entorno sonoro que le rodea.

Palabras clave: estrategias de aprendizaje; aprendizaje estratégico; memoria auditiva; educación musical.

LEARNING STRATEGIES AND THE DEVELOPMENT OF AUDITORY MEMORY

ABSTRACT

The general objective of this research was to understand how the application of learning strategies can enhance the development of auditory memory. To achieve this, the objective was to interpret the development of audioperception in subjects with a developed hearing condition. The methodology was framed within the qualitative paradigm and narrative was selected as the research method. The techniques to collect information: a) participant observation and (b) in-depth interview. While the instruments were: (a) the notebook, (b) the tape recordings and (c) the interview script. Among the most significant results, it can be seen that audioperception skills depend on an educational process in which strategic learning and an experiential educational model enhance reflection processes that allow awareness of the relationship between the subject and the sound environment that surrounds him.

Key words: learning Strategies; strategic learning; auditory memory; music education.

* **Julio Salas.** Doctor en Educación, UPEL, Venezuela. Magíster en Educación, mención Estrategias de Aprendizaje, UPEL, Venezuela. Profesor en Educación Musical, UPEL, Venezuela. Experto en Procesos E-Learning, FATLA. Jefe del Departamento de Expresión y Desarrollo Humano, UPEL- Instituto Pedagógico de Miranda. Profesor en las áreas de Lenguaje Musical y Percusión en la Universidad Metropolitana UNIMET, Venezuela. **Institución de Adscripción:** Universidad Metropolitana/Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL, Miranda, Venezuela.

Introducción

El ser humano hace vida en un contexto donde el silencio absoluto no existe y donde la variedad de fuentes sonoras constantemente estimulan el sentido de la audición en cada persona, consolidando experiencias sensoriales dependiendo del estímulo y las emociones. Es necesario recalcar que las fuentes sonoras no dependerán exclusivamente de discursos musicales elaborados por el hombre, sino por el contrario, pueden provenir de ciertos paisajes sonoros en donde la persona hace vida y se desenvuelve.

Estos escenarios dan paso a un proceso de consolidación de experiencias auditivas y sonoras que crean una base de conocimientos previos elaborados a través de las diferentes cualidades del sonido, las cuales pueden formar parte de las vivencias de cada sujeto, dando significatividad lógica a sus experiencias musicales, lo que puede ser un paso agigantado en la formación musical y auditiva.

Los estudiantes de música en los primeros años de formación ameritan de una constante tutoría o apoyo con sus pares, quienes evidencian avances significativos para, de esta manera, lograr obtener los resultados esperados a través de modelos de aprendizaje realizados por ellos mismos, porque en los diseños curriculares actuales es escasa una formación sólida en audiopercepción ya que no existen cursos o cátedras destinadas solo para este fin y mucho menos modelos de enseñanza basados en el desarrollo de habilidades de escucha y entonación bajo una metodología estratégica y fundamentada en las experiencias sonoras de cada estudiante.

Sin embargo, existe un número de personas que poseen cualidades impresionantes, ya que mediante un desarrollo extraordinario de la memoria auditiva logran reproducir cualquier sonido o nota de la escala musical e identificar su registro y alteración sin ninguna referencia tonal. A estas personas se les denomina “oído absoluto”. El desarrollo de estas habilidades, en muchos de sus casos depende de la autorregulación del aprendizaje de cada uno de ellos, lo cual les permite lograr avances significativos mediante un cúmulo de estrategias, las cuales pueden potenciar el desarrollo de acciones que sirvan de base en la adopción de elementos que pudieran servir de cimientos en el desarrollo de la memoria auditiva.

La formación musical debe tener como norte la potenciación de los elementos básicos para formar cimientos que permitan la adquisición de habilidades complejas y esto se logra a través de la formación de estudiantes capaces de dar grandes pasos en su formación pero también en su papel como sujetos reflexivos y críticos no solo del sistema sino también de los procesos personales de aprendizaje. Para esto, es imprescindible la formación inicial de docentes de educación musical capaces de llevar a las aulas estas necesidades palpables del sistema educativo pero que además posean la experiencia musical y las habilidades propias de escucha y de entonación no a niveles de sujetos “oído absoluto” pero sí con un nivel desarrollado en cuanto a audiopercepción; es decir, se necesita de un modelo de formación de profesores de música destinado a tal fin.

Es evidente entonces, que la formación de profesores de música debe estar orientada a la capacitación de un correcto desarrollo de la memoria auditiva que se traduzca en docentes capaces de entender los procesos cognitivos que ayuden a la potenciación de esta cualidad. Por otra parte, es importante que los estudiantes internalicen estos procesos para que así los lleven a las aulas donde pondrán en práctica sus conocimientos profesionalmente, generando estudiantes auditivamente capaces de discriminar e identificar un sonido y sus cualidades.

Bases teóricas

Según Ausubel (1983), aprender significa comprender y para ello es necesario tener en cuenta lo que el estudiante ya sabe sobre aquello que se quiere enseñar; es decir, tomar en cuenta los conocimientos previos para así jerarquizar los contenidos a desarrollar y además iniciar desde un punto de partida común. De esta manera, se garantiza un proceso centrado en los intereses de los estudiantes y no solo en la planificación de clases magistrales, sin importar el dominio o no del conocimiento por parte del alumno, pues según Ausubel, Novak y Hanesian (1983), el aprendiz construye significados cada vez que es capaz de establecer relaciones “sustantivas y no arbitrarias”.

Además, Ausubel (1983) manifiesta que las estrategias y recursos que el docente seleccione y aplique en el aula deben relacionarse con los factores cognoscitivos, sociales y afectivos que influyen en el estudiante; es decir, no solo centrarse en impartir una información directa al alumno, sino por el contrario debe crear situaciones que involucren a grupos, familiares y contextos que propicien y garanticen un proceso educativo integral capaz de construir aprendizajes complejos gracias al trabajo cooperativo. Este tipo de estrategias, según Hernández (1998), centran la atención en la promoción, la inducción y la enseñanza de habilidades o estrategias cognitivas y metacognitivas, pues el enseñar a pensar permite al estudiante reflexionar sobre sus procesos y así solucionar problemas. Estos planteamientos le otorgan fuerza a la importancia de los procesos metacognitivos dentro de la enseñanza y además dentro de la enseñanza y el aprendizaje de la música y la internalización de sonidos, pues es un proceso individual donde el profesor no es capaz de explicar el procedimiento que el estudiante debe seguir para memorizar y emitir sonidos precisos vocalmente; sino por el contrario es una estructura de aprendizaje que solo el estudiante debe regular.

Una tendencia innovadora que se preocupa por los procesos cognitivos que ocurren en los estudiantes al momento de aprender es el aprendizaje estratégico, el cual según Monereo (2007), busca definir la autonomía del estudiante para así autorregular su propio aprendizaje mediante la adquisición de ciertas estrategias. También el aprendizaje estratégico determina que el docente debe ser capaz de hacer ver a sus alumnos la importancia funcional de las estrategias de aprendizaje en el ámbito

educativo para así lograr que el estudiante tome en cuenta la temática y deje de considerarla como algo superficial.

El diseño de estos modelos de enseñanza debe estar direccionado a desarrollar las estrategias de aprendizaje que, si bien es cierto, no se enseñan, pueden perfectamente ser potenciadas, pues así lo declara Amaya (2002) al definirlas como “un conjunto de acciones y procedimientos que los estudiantes adoptan de forma autónoma para tomar el control de sus estudios, de esta manera el alumno controla su aprendizaje desde una perspectiva autodidacta” (p. 47). Es necesario hacer énfasis en que las estrategias de aprendizaje no poseen una fórmula para su adquisición, sin embargo, el docente puede potenciar su manejo y uso a través de una enseñanza que fomente el aprendizaje estratégico; definida según Quesada (2006) como la planificación de actividades por parte del docente que estimulen la autorregulación del estudiante, es decir; implica formarlo en los procedimientos de aprendizaje con el fin de que pueda escoger el mejor camino en función de las demandas de las tareas.

Es importante destacar que la audición, la cual es el eje central de la presente investigación, es un proceso de suma importancia, ya que su desarrollo depende de las experiencias y vivencias individuales así como también de las discriminaciones sonoras a nivel mental. Mainwaring (como se citó en Varvarigou & Green, 2015) explica que el desarrollo del oído es la más fundamental de todas las habilidades de desempeño y debe ser la primera etapa hacia el desarrollo de la musicalidad aplicada; es decir, que el inicio de la formación musical depende de cada estudiante.

Enseñar música entonces es primeramente enseñar a aprender y enseñar a que los estudiantes autorregulen su escucha, escuchen su entorno, lo discriminen y entiendan, proceso contentivo de imágenes mentales, organización de información, recirculación de información y uso de categorías; es decir, estrategias de aprendizaje, lo que da como resultado un sistema de aprendizaje estratégico.

Dentro de los trabajos de Bruner es necesario mencionar sus avances en cuanto a la percepción ya que según Aramburu (s/f) Bruner hizo un gran esfuerzo por demostrar la influencia que tienen las variables cognitivas y motivacionales en la percepción. Desde este punto de vista, distingue tres fases en la percepción: (a) una fase pre-perceptiva, en la que el sujeto está a la expectativa de un determinado acontecimiento, (b) la fase de recepción y (c) la fase de evaluación. Mediante este proceso Bruner especifica que cuando un sujeto recibe una información, esta debe corresponder con las expectativas del sujeto, lo que se logra a través de la estimulación del aparato receptor para que de esta manera ocurra una verdadera percepción de la información lo que traerá como resultado el análisis y la comprensión de la información recibida. Ya aquí entra en juego un nuevo proceso llamado por Bruner “representación”, en el cual el sujeto codifica y clasifica los datos que le llegan del exterior, reduciéndolos a categorías de las que dispone para comprender el entorno (Aramburu, s/f). Esto quiere decir que el aprendizaje que logre el sujeto para la comprensión de la información que recibe no dependerá únicamente de un estímulo externo, sino por el contrario debe comprender y transformar esa información gracias a un sistema de codificación, el cual según Bruner

(1984) es una jerarquía de ideas o conceptos relacionados en donde en lo más alto del sistema se ubica el concepto general, mientras que los más específicos se evidencian hacia abajo. A través de este sistema de codificación los estudiantes pueden comprender fácilmente las propiedades de un fenómeno estudiado.

Los sistemas de representación se dividen según Bruner (1984) en: (a) representación enactiva: en donde el sujeto representa los acontecimientos por medio de la acción, (b) representación icónica: la cual se vale de esquemas mentales complejos para representar el entorno y (c) representación simbólica: la cual va más allá de la acción y la imaginación ya que se vale de símbolos abstractos que no necesariamente tienen que copiar la realidad. A través de este sistema de codificación, por ejemplo, un estudiante no debe memorizar sílabas sin sentido, ya que la memorización de etiquetas impide una verdadera apropiación de conceptos, por el contrario, se debe explicar al aprendiz las posibilidades y aplicabilidad en la vida real de esas sílabas. De esta manera, se reduce un comportamiento mecánico y se potencian una serie de codificaciones de hechos (Aramburu, s/f).

Según Bruner (1984), para que estos sistemas de codificación sean efectivos es necesario que el sujeto o aprendiz esté suficientemente motivado ya que quienes poseen un nivel de motivación bajo tienden a generar una actividad cognitiva concreta.

De acuerdo con las consideraciones precedentes, Bruner (1984) propone un modelo cognitivo de aprendizaje de conceptos por la vía de identificación o definición de atributos y a través de un proceso estratégico inductivo en donde no se excedan los procesos inferenciales (Camargo y Hederich, 2010). De esta manera, se logrará una formación de conceptos basada en la comprensión y el rechazo de otras; este proceso dependerá de las necesidades personales y la motivación del estudiante.

En relación con la educación musical y, específicamente con el desarrollo de la audiopercepción y la memoria auditiva, los sistemas de codificación de Bruner (1984) tienen un campo de estudio claro, ya que, inicialmente para que un estudiante de música esté dispuesto al trabajo, es necesaria una motivación clara, la cual puede ser propiciada a través de espacios de aprendizaje poco convencionales. Además, las etapas de percepción y evaluación pueden enfocarse no solo en la escucha de una sucesión de notas musicales sin sentido, sino por el contrario se deben crear actividades en donde se les presenten estructuras melódicas o armónicas a los estudiantes relacionadas con el entorno donde se desenvuelven, su cultura y además apegadas a sus intereses.

De esta manera, los aprendices no solo sabrán el nombre de las notas musicales y el cómo suenan, sino que entenderán cómo utilizarlas en una estructura armónica específica y además podrán transferir el aprendizaje con la creación de patrones rítmicos – melódicos basados en composiciones sobre los cuales demuestren gusto e interés. Es decir, no es solo enseñar las notas musicales, sino por el contrario se debe enseñar un proceso de escucha efectivo y de potenciación de las capacidad de creación con esas notas musicales, de esta manera se logrará un verdadero desarrollo auditivo a través de la inducción en donde claramente entran en juego las representaciones enactiva, icónica y simbólica, que logran la consolidación y el aprendizaje de conceptos musicales

relacionales, los cuales, según Bruner (1984), son aquellos que están definidos por la relación entre los valores y no por la mera presencia de ellos. Para Bruner (1984) la utilización y descripción de estas representaciones y la manera en que se opera con ellas, constituirá el objeto fundamental de análisis teórico y todo lo que se relacione (estructura, procesos, transformaciones).

Según Willems (1985), el oído puede desarrollarse con la condición de que se tengan nociones suficientes sobre el sonido, el oído y la audición y que se disponga además de suficiente material auditivo. Para esta finalidad, se debe hacer énfasis en tres elementos fundamentales: (a) la receptividad sensorial auditiva, la cual se basa en la percepción de las vibraciones con un aspecto de continuidad y unidad; (b) la sensibilidad afectiva auditiva, entendida como el paso del acto pasivo del oír al de escuchar motivado por un deseo o una emoción, y (c) la inteligencia auditiva, la cual permite tomar conciencia de la sensorialidad y la sensibilidad afectivo – auditiva, siendo considerada entonces como una síntesis abstracta de las experiencias sensoriales y afectivas.

De acuerdo con lo señalado hasta ahora, el desarrollo auditivo es posible si se consideran ciertos elementos; sin embargo, existen en el ámbito musical algunos sujetos poseedores de grandes capacidades de escucha y discriminación auditiva, las cuales se adhieren perfectamente al ámbito profesional y académico en el que se desenvuelven. A estos sujetos se les denomina “oído absoluto”.

Ward y Burns (1982) definen la cualidad del oído absoluto como la capacidad de identificar la frecuencia o nombre musical de un tono específico o al contrario, la aptitud para producir alguna frecuencia determinada sin compararla con cualquier otro sonido de referencia. Es decir, que todo sujeto que posea esta cualidad está en capacidad de entender de manera inmediata un discurso rítmico-melódico y a su vez reproducirlo instrumental o vocalmente con exacta precisión y sin ninguna referencia tonal anterior.

El principal recurso del cual se valen estos sujetos es el oído, el cual es el órgano que según Willems (1985) percibe el mundo objetivo de las vibraciones y las dirige al mundo subjetivo de las imágenes sonoras, que son es las que se relacionan directamente con la percepción sensorial, que no es más que el “oír”, pues a través de este proceso es que se logran desarrollar habilidades de discriminación auditiva, pues, como expresa Willems (1985) “no hay nada en la inteligencia que no haya pasado primero por los sentidos”.

El oído absoluto es una condición que puede ser innata, como lo sostienen Stumpf (1883) y Petran (1931) al expresar que la teoría del oído absoluto es una aptitud innata que se manifiesta en cuanto el sujeto tiene oportunidad, independientemente del entrenamiento musical. Los sujetos que no lo poseen, a pesar del entrenamiento, no alcanzarán nunca el grado de precisión de los primeros. Sin embargo, Watt (1917) expresa que quizás el oído absoluto sea inicialmente universal y posteriormente en algunas personas se conserve y en otras se pierda.

Estas posiciones encontradas tienen un punto en común, que es la importancia de la formación musical en el desarrollo auditivo y más aún, en la importancia de que estos sujetos estén conscientes de su condición auditiva para potenciarla y desarrollarla. Sin embargo, si es una condición sobre la cual divergen innumerables autores y que además, por no existir una identificación amplia en relación con su desarrollo, en las escuelas de música no se visualiza una cátedra dirigida expresamente a su potenciación, lo que se traduce en que estos sujetos durante su formación musical, crearon formas de autorregulación para el desarrollo óptimo auditivo que poseen, siendo este el objetivo esencial de esta investigación.

Luego de revisar toda la concepción previa, es evidente que la educación musical no puede estar desvinculada además de la perspectiva vigotskyana debido a que la música es un elemento presente en todas las culturas del mundo, además de que el ser humano nace con una predisposición musical innata, que al igual que el lenguaje, puede desarrollarse por estímulos recibidos por la familia, el sistema educativo o el ambiente (Lara, 2013).

El estudio de la música puede abarcar infinidad de elementos emocionales, afectivos, culturales y teóricos; sin embargo, según Lara (203), su comprensión dependerá de la correcta apropiación y entendimiento del lenguaje musical al cual para su adquisición se le debe dar prioridad a la manipulación pura y a la experiencia, al igual que ocurre con el lenguaje oral, para posteriormente llevar a cabo la utilización consciente del objeto sonoro; es decir, expresa la autora, que todo oído puede educarse, musicalizarse y sensibilizarse.

Método

En toda investigación debe existir un enfoque epistemológico que defina la forma o vía de abordar la realidad para así entenderla desde su naturaleza y descubrir sus significados. Debido a que la presente investigación logró interpretar las experiencias de vida de los informantes, las cuales tuvieron relación directa con el proceso educativo, se seleccionó como método de investigación a la narrativa, la cual según Biglia y Bonet-Martí (2009) se constituye como un modelo de análisis discursivo al cual se le atribuye una importancia relevante en la capacidad de descripciones de realidades subjetivas. La narrativa según Bruner (1991) es una forma convencional transmitida culturalmente que, a diferencia de las construcciones generadas por procedimientos lógicos que pueden ser refutados por falsabilidad, son una versión de la realidad que se rige más por la necesidad narrativa que por verificación empírica.

A través de este método, como lo expresa Bolívar (2002), se pueden entender fenómenos cuyo valor y significado vienen dados por la autointerpretación que los sujetos relatan y en donde la dimensión temporal y biográfica ocupa una posición central; es decir, se pueden entender y comprender fenómenos a través de la historia de vida de sus protagonistas.

La selección de los sujetos de estudio se define en función de las necesidades del objeto de estudio, razón por la cual, es preciso definir la selección intencional de tres (3) informantes con edades de 38, 47 y 55 años, que poseen una formación musical académica sólida desde los primeros años de escolaridad y se han constituido además como músicos profesionales ejecutantes de instrumentos y además con cualidades vocales apoyadas con una condición auditiva preferencial en cuanto a discriminación e identificación de fuentes sonoras y sus cualidades. Estos informantes tienen como profesión la música y la docencia en diferentes modalidades educativas, como por ejemplo universidades y conservatorios.

La recolección de la información dentro de las investigaciones cualitativas, constituyen la razón de ser de estas, por ello, es fundamental manifestar que el proceso que se siga en este caso debe ser flexible para de esa manera constituir un cuerpo de información adecuada a las exigencias del objeto de estudio. Al respecto, para lograr los objetivos investigativos planteados bajo este método, es necesario que el investigador obtenga de los sujetos un diálogo contentivo de historias personales estrechamente ligadas a la acción, para luego, según Riessman (como se citó en Biglia y Bonet-Martí, 2009), realizar un análisis narrativo tomando como objeto de investigación las historias en sí mismas.

Para tal fin, las diferentes técnicas utilizadas para recabar la información fueron: a) la observación participante, que permitió observar a los sujetos en su entorno musical aplicando y haciendo uso de sus cualidades auditivas (ensayos, presentaciones, clases), ya que según Silva (2010), a través de la observación se logró comprender y describir el entorno y los acontecimientos que allí se desarrollaron y (b) la entrevista en profundidad que de acuerdo con la autora anterior, es a través de ella cuando se alcanza la comprensión de las perspectivas que los informantes tienen respecto de sus vidas, experiencias o situaciones.

En relación con los instrumentos, Hurtado (1998) los define como un conjunto de pautas e instrucciones que orientan la atención del investigador hacia un tipo de información específica para impedir que se aleje del punto de interés. Por tal motivo, los instrumentos utilizados en la presente investigación fueron el guion de entrevista y el cuaderno de notas.

Para la creación de este guión de entrevista, se utilizaron como base los resultados obtenidos por Salas (2017) en la aplicación de una prueba piloto basada en la interpretación del desarrollo de la audiopercepción en tres informantes claves poseedores de cualidades auditivas desarrolladas, resultando de estas algunos nudos temáticos producto de un proceso de entrevistas y observaciones.

Estos nudos temáticos surgen a través de la relación entre relatos como forma de subjetividad, pero cuestionando siempre la realidad y develando los posibles significados para así desplegar un espacio reflexivo entre pensar y aprender, pero sin dejar de lado el contexto sobre el cual el sujeto ha construido su testimonio, pues según Hernández *et al.* (2005) si bien los estudios biográficos siempre hacen referencia a la singularidad de una vida, reflejan también la conectividad social del sujeto, ya que

percibir cómo el individuo organiza su experiencia de vida en una cultura, nos aporta también los valores de esa cultura de la que forma parte.

Además, para la realización de las entrevistas en la prueba piloto, se tomó como base a los sistemas de codificación de Bruner como idea fuerza y potencial ruta para la consolidación de las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades de escucha de los sujetos entrevistados. De los nudos temáticos emergentes, se derivaron las preguntas poderosas que dieron respuesta a los intereses de la investigación y que se definen a continuación:

-Desarrollo de habilidades: Piñeros y Salazar (2008) expresan que la eficacia del aprendizaje dependerá de un mayor tiempo de práctica inteligente que propicie así los procesos sensorio-motrices, vocales y auditivos.

-Aprendizaje colaborativo: así expresa Vigotsky (1979) que el camino a través de otra persona es la vía central de desarrollo de la inteligencia práctica. Estas afirmaciones enunciadas permiten entender que para que exista un proceso educativo efectivo es importante crear ambientes de aprendizaje donde la interacción entre pares sea la base.

-Aprendizaje estratégico musical: los estudiantes deben centrar sus formas de estudio en procesos reflexivos que busquen la consolidación de experiencias significativas. Muestra de esto lo define Monereo (2007) al aclarar que el aprendizaje estratégico delimita la importancia funcional de las estrategias de aprendizaje en el ámbito educativo, a través de ellas se logra que el estudiante tome en serio la temática y deje de considerarla como algo superficial.

-Madurez musical: esto se relaciona directamente con el aprendizaje por recepción, si bien es fenomenológicamente más sencillo que el aprendizaje por descubrimiento, surge paradójicamente ya muy avanzado el desarrollo y especialmente en sus formas verbales más puras logradas, implica un nivel mayor de madurez cognoscitiva (Ausubel, 1983).

-Conocimiento y experiencias musicales previas: Gainza (2003) establece que la práctica desde la experiencia, centrada en la práctica musical vista desde un espacio constructivista colaborativo da como resultado que las experiencias sirvan para crear los verdaderos conocimientos previos hacia la adquisición de competencias y habilidades.

-Necesidad de docentes mediadores y facilitadores: referida a que es necesario que se implanten nuevos modelos de enseñanza que potencien un estudiante crítico y reflexivo, y que además entienda de qué manera se apropia más fácilmente de los contenidos alejándose de métodos de estudio que buscan el aprendizaje mecánico. Según Lago y González (2012), al no trabajar mirando un libro, sino desarrollando la escucha consciente y la memoria a través de propuestas eminentemente activas y lúdicas, poco a poco las personas van ampliando su capacidad de atención y concentración.

-Patrones armónicos y su relación con la memoria auditiva: a nivel auditivo es importante que los estudiantes reconozcan cada uno de los sonidos que forman parte de la escala musical y los acordes que los acompañan. Todo este proceso involucra lo que se conoce como memoria auditiva; según Gordon (1997) es ese proceso por el que el

músico reconoce los sonidos que le son familiares, es capaz de imaginarlos y darles un significado dentro del contexto musical.

Para el análisis de la información, se previó el empleo de la codificación como una forma de asumir la organización de la información, al respecto Bruner (1984) define a los sistemas de codificación como una jerarquía de ideas o conceptos relacionados por la vía de identificación o definición de atributos y a través de un proceso estratégico inductivo, el cual debe ser la base para la comprensión de la información que se percibe a través de esquemas mentales complejos; es decir, a través de este sistema se pueden comprender fácilmente las propiedades de un fenómeno estudiado. Además, se pretende a través de él, la identificación de estructuras conceptuales y la comprensión de sus elementos presentes en un cúmulo de codificaciones de hechos relatados.

Además, Coffe y Atkinson (2003) señalan que “la codificación abarca una variedad de enfoques y maneras de organizar los datos cualitativos”, al respecto es necesario manifestar que la codificación permite la organización de los datos cualitativos, para el presente estudio se realizó un análisis narrativo desde una perspectiva hermenéutica que se basó en describir los hechos para luego interpretarlos. Bolívar (2002) asume este tipo de análisis en casos particulares, cuyo estudio produce la narración de una trama mediante un relato de un actor poseedor de información significativa.

Resultados

Para la presentación de los resultados es necesario mostrar primeramente los hallazgos producto de las observaciones para luego determinar cuáles fueron las estrategias de aprendizaje empleadas por cada uno de los informantes, luego de la comparación entre los resultados de los diarios de campo y las entrevistas.

Evidencias producto de las observaciones

Ensayos y grabaciones

Los ensayos y grabaciones son espacios en donde sus actores ponen en práctica una serie de habilidades musicales para consolidar proyectos que no son demostrados en tiempo real a un público en general, sino por el contrario, se exponen luego de su consolidación. Estas actividades se desarrollan específicamente en estudios o espacios destinados para tal fin, en donde, actúan como directores o coordinadores aquellos profesionales que poseen habilidades aún más desarrolladas que otros que conforman los equipos de trabajo. Debido a esto, era necesario realizar observaciones en estos espacios, para conocer la labor de nuestros entrevistados desde una perspectiva artística.

Los resultados de las observaciones se describen a continuación y de manera individual:

Músico A

“Identificación de patrón melódico y armónico mediante la escucha de tarareo de un participante”

“Ejecución es escala pentatónica sin referencia tonal, a petición de un músico participante”

“Acompañamiento armónico en la guitarra de pieza musical, sin antes estudiarla o conocer su tonalidad o progresiones”

Todas y cada uno de las concepciones descritas y analizadas producto de los nudos incidentiales fueron palpadas durante la observación directa de cada entrevistado. En este primer escenario, por ejemplo, nuestro entrevistado “A” demuestra abiertamente sus habilidades de escucha, de análisis y ejecución musical apegados a una habilidad que le brinda ciertos privilegios. Durante las observaciones, se logró evidenciar su alcance audioperceptivo al momento de traducir musicalmente frases tarareadas por otro músico, determinando de manera precisa la entonación, las notas que conformaban aquel fragmento, así como su estructura rítmica; y todo esto, con solo escuchar la referencia rítmico – melódica una sola vez. Adicionalmente, logra la entonación precisa de la escala pentatónica de “la menor” tanto ascendente como descendente sin una referencia tonal previa. Es necesario recalcar, que estas escalas no se estructuran por movimiento conjunto, como es el caso de las escalas diatónicas, lo que le otorga mayor dificultad.

Hay que resaltar también, la importancia que tiene el hecho de que el sujeto logra el acompañamiento de una pieza musical con la guitarra siguiendo la voz de una cantante, quien ejecuta la obra a capella, prediciendo de esta manera todas y cada una de las estructuras armónicas, así como las cadencias y progresiones, adicionando a la ejecución un toque de picardía e improvisación. Sin duda alguna, muestras de habilidades musicales que van más allá de lo común y que le otorgan el mérito de director musical en cada escenario donde haga presencia.

En relación con el entrevistado “B” se lograron obtener las siguientes evidencias:

Músico B

“Dictado de frese nota por nota a un músico participante con solo escucharla una vez”

“Corrección de grabación en una línea melódica en donde el error era casi imperceptible”

“Grabación de bajo eléctrico por medio de software sin ser ejecutante del instrumento”

Nuestro segundo informante, demuestra de igual manera sus habilidades musicales al lograr en diferentes escenarios ser referencia audioperceptiva, ya que al lograr consolidar fragmentos musicales con alto grado de dificultad, así como la identificación de variaciones en la afinación en producciones musicales y la grabación de piezas sin ser ejecutante del instrumento y solo utilizando un software de edición y grabación, logra integrar su memoria auditiva con sus capacidades interpretativas de una forma fluida. Al entrevistado lograr la identificación de una línea melódica ejecutada a gran velocidad y con el solo hecho de escucharla por única vez reconociendo todas y cada una de sus notas, demuestra un oído melódico desarrollado, el cual depende de una formación musical estratégica, porque logra consolidar una memoria auditiva que le permite reconocer, evocar y ejecutar un sonido sin dificultad alguna. A su vez, al detectar variaciones en la afinación de un cantante en un fragmento específico en una producción, rompe con esquemas y procesos consolidados a nivel profesional, esto es debido a que durante un proceso de grabación existe un equipo de producción, el cual a través de numerosas sesiones logra la identificación de errores para su corrección, lo que en este caso no sucedió, debido a que para todos y cada uno de los que conformaban aquel equipo de trabajo ese error no se logró identificar.

En cuanto a la ejecución y grabación de un bajo acompañante en una pieza musical, se puede determinar que nuestro informante posee unas capacidades audioperceptivas fuera de lo común, ya que el conocimiento de las estructuras rítmicas, las fórmulas de acompañamiento y el uso del bajo como recurso armónico se logra con el estudio y la práctica constante durante largos períodos de tiempo. Todos estos elementos nuestro sujeto logró identificarlos con el solo hecho de escuchar y analizar las formas de ejecución del instrumento, traduciéndolo a un escenario real y con el uso de una mediación instrumental tecnológica. De esta manera, se palpa de forma clara el cómo se vincula una condición auditiva o se hace uso de un sinfín de bancos sonoros a nivel cognitivo en un contexto específico. Evidentemente, una verdadera transferencia del aprendizaje dependiente de una memoria auditiva desarrollada y potenciada.

En relación con el entrevistado “C”, se lograron obtener las siguientes evidencias:

Músico C

“Identificación de notas erradas en sección de violines durante el ensayo general de una orquesta, lo cual es difícil de percibir”

“Ejecución en el piano de un fragmento rítmico melódico a dos manos con tan solo escucharlo y sin referencia escrita”

Con el informante número tres, se evidencia una constante entre cada uno de ellos, como lo es el uso de la audición para la identificación y comprensión de hechos

musicales, incluyendo errores, como es el caso de la percepción de notas equivocadas en un bloque de violines en un ensayo de orquesta sinfónica. De esta manera, se muestra el grado de agudeza o la sensibilidad perceptiva del sujeto, pues, lograr identificar una sola nota tocada por uno o dos instrumentos, por parte de quienes ejecutan simultáneamente con una gran cantidad de instrumentos adicionales, no es tarea fácil si no se realizan ensayos por secciones, para de esta manera afinar detalles en cada instrumento participante. De igual manera, y gracias al nivel de audición, nuestro informante logra la ejecución de un fragmento musical para piano ejecutado a ambas manos, sin ninguna referencia escrita y en donde su ejecución fue fiel a lo escuchado, proceso que para lograr consolidarse depende de un gran número de repeticiones y ensayos previos.

Todos estos elementos demuestran cómo un músico con una habilidad auditiva y perceptiva desarrollada logra integrar sus conocimientos para el análisis de fenómenos musicales complejos, permitiéndose cada uno de ellos, ubicarse desde una perspectiva gerencial dentro del ámbito. Pues gracias a su experiencia, logran consolidar proyectos musicales contentivos de altos grados de efectividad y complejidad.

Luego de la reproducción musical, se avanza hacia la puesta en escena, la cual permite demostrar a un público, las destrezas y habilidades construidas en espacios de aprendizaje. Para lograr evidenciar este precepto, se demuestran las evidencias significativas recabadas en presentaciones o conciertos.

Presentaciones o conciertos

La puesta en escena a nivel musical permite a sus participantes demostrar un trabajo o repertorio previamente seleccionado y ensayado para el disfrute del público y satisfacción del músico ejecutante. En estos escenarios, se observan diferentes talentos y estilos a nivel individual y que en la integración consolidan una verdadera obra musical sea cual sea el género o estilo.

A continuación se muestran las evidencias recabadas al observar a nuestros entrevistados en dichos escenarios.

Músico A

“Ejecución de un solo de violín realizado impecablemente y con la utilización de recursos armónicos evidenciados en la armonía moderna”

“Dirección coral magistral manteniendo el cuerpo musical una afinación precisa y apoyándose en las bases otorgadas por el director”

El ámbito de trabajo de nuestro primer informante no se limita ante un solo estilo o a la ejecución de un solo instrumento musical, ya que durante los ensayos se observó la utilización de varios instrumentos y la ejecución de diferentes géneros musicales. En sus actuaciones, se observó el grado de musicalidad que posee, ya que al ejecutar un solo de violín, utilizando recursos de la armonía moderna sumada a la gran fluidez de lo ejecutado, permitieron comprender que no es un músico dependiente de un estilo o que se enmarca dentro de las reglas o preceptos de la armonía tradicional, ya que al utilizar elementos contemporáneos adaptados, pone de manifiesto sus capacidades de interpretación reflexiva y crítica, ya que toda nota ejecutada es previamente pensada e integrada en un momento armónico específico. Otro aspecto importante está referido a las habilidades de dirección de una agrupación coral, en donde se observó una ejecución limpia sin dar cabida a una afinación relativa, ya que mediante su constante apoyo vocal y de dirección, logró la consolidación de una ejecución impecable y sin el uso de algún instrumento musical como base para la referencia tonal.

Músico B

“Acompañamiento con flauta de una pieza musical y realización de apoyos armónicos utilizando recursos y notas extrañas al acorde”

“Ejecución vocal de una pieza musical, logrando una afinación precisa y realizando armonías al bajo o al piano vocalmente”

“Ejecución vocal a nivel coral y apoyo en voces bajas, realizando armonías complejas”

En las primeras evidencias recabadas durante la observación de nuestro segundo entrevistado, se logró determinar su desarrollo auditivo dentro de la ejecución musical y en la utilización de recursos armónicos. A través del acompañamiento musical utilizando a la flauta como instrumento y sin apearse a una partitura, nuestro sujeto logró aportar propuestas con gran sentido melódico, incluso logrando la integración de apoyaturas, bordaduras, anticipaciones, retardos, entre otros. Todo esto fue pensado y ejecutado al momento sin un ensayo precedente ni preparación previa. Además, en su trabajo como cantante solista, demuestra una gran afinación y desenvolvimiento al momento de entonar fragmentos rítmico – melódicos, pero aportando aún más a su interpretación, ya que en los momentos en donde no hay participación vocal, él realiza melodías armonizando las ejecuciones del bajo e incluso el piano, aportando de esta manera mayor riqueza sonora a la pieza. Adicionalmente, su trabajo como cantante pero en un bloque coral también genera insumos interesantes, ya que su trabajo en este

escenario es el de la entonación de terceras voces, generando un apoyo al bloque armónico principalmente con notas bases. En cada ejecución, realiza cambios significativos en sus melodías logrando la re-armonización de las piezas con la utilización del bajo invertido, lo cual necesita de estudio constante para su ejecución y más a nivel vocal. Sin embargo, gracias a sus cualidades de escucha, logra realizarlo sin dificultad alguna.

Músico C

“Solo de piano y solfeo de la voz superior vocalmente, lo que representa una coordinación precisa y una predicción de lo que se ejecuta”

“Ejecución de acompañamiento musical con el piano, rompiendo el esquema de lo escrito en la partitura y proponiendo progresiones armónicas complejas y basadas en el jazz y la armonía moderna, todo esto, sin previo ensayo”

Nuestro tercer entrevistado, también logró demostrar sus grandes habilidades audioperceptivas en su trabajo musical artístico, muestra de esto se evidenció al momento de la ejecución de un solo de piano. Por lo general, la ejecución de un solo de piano involucra gran porcentaje de improvisación sobre escalas o recursos armónicos compatibles con la tonalidad sobre la cual se estructura la pieza, por tales motivos, muchos instrumentistas se pasean por estas escalas incorporando formulas rítmicas para construir en el momento frases coherentes. Nuestro sujeto, logra la ejecución del solo de piano y paralelamente entona de manera vocal cada una de las notas tocadas en el piano con la mano derecha; es decir, el tiple, demostrando gran capacidad de memoria melódica, ya que realiza propuestas pensadas, pues se anticipa a la nota cognitivamente antes de ser tocada. Sin duda alguna, una gran demostración de habilidad. Este talento fue igualmente demostrado al momento de realizar un acompañamiento con el piano, el cual debía ser apegado a una partitura previamente elaborada; sin embargo, nuestro sujeto logra la interpretación de la pieza, pero logrando re-armonizar la partitura y haciendo uso de complejas cadencias contentivas de acordes con notas añadidas y sustituciones, logrando una ejecución contemporánea basada en el jazz y además ejecutada y pensada al momento, sin previamente estudiarla ni anticipar sus propuestas. Evidentemente, habilidades audioperceptivas que van más allá de lo común.

Es necesario mencionar que existe un elemento común entre cada uno de los sujetos observados y es el hecho de su capacidad y habilidad de lograr predecir o anticiparse mentalmente a los hechos o a las acciones musicales. Este proceso de planificar cognitivamente es según Stelzer et al. (2016) un proceso complejo que requiere de ciertas habilidades como son: (a) la representación mental del contexto sobre el cual se debe tomar una decisión, (b) el análisis de las posibles secuencias de

acciones a realizar en dicho contexto, (c) la ejecución de las acciones planificadas y (d) la verificación de que las acciones realizadas alcanzan los objetivos perseguidos. Toda esta secuencia de acciones mentales comprende a lo que se denomina como “inteligencia fluida”. Esta inteligencia fluida toma forma durante una serie de pasos que pueden no ser parte de un mismo espacio temporal; lo que si sucede a nivel musical, ya que esta secuencia durante una ejecución musical se desarrolla en un mismo espacio y tiempo, lo que lo dificulta aún más.; es decir, que un músico, al lograr cumplir todas y cada una de estas etapas durante un mismo momento, logra un control sobre las funciones de control inhibitorio, proceso que según Stelzer et al. (2016) es definido como la capacidad de controlar o suprimir el efecto negativo que estímulos perceptivos, representaciones mentales o tendencias de respuesta prepotentes no adecuados para el logro de las metas. Esto es una eficiente capacidad de resolución inteligente de problemas en tiempo real.

Adicionalmente a ello, las capacidades interpretativas y de discriminación que les permiten identificar situaciones sonoras específicas, tienen directa relación con la semiótica, la cual según Kristeva (como se citó en Cárdenas y Martínez, 2015), es entendida como la ciencia que estudia los signos y que tiene el propósito de hallar el lenguaje adecuado para describir el objeto (signo, gesto, sonido, ícono, etc.).

Específicamente, este proceso tiene su sustento en una etapa de percepción – producción, la cual, según Cárdenas y Martínez (2015) ocurre cuando el oyente escucha una organización o estructuración sonora y aplica la teoría de la Gestalt, específicamente la ley de la pregnancia o de buena forma; es decir, que la funcionalidad del cerebro, a causa de los sonidos escuchados, se centra en organizar lo percibido de forma simple y coherente; es decir, que para ellos, ocurre un verdadero diálogo sonoro con una gran cantidad de significados familiares, sociales, culturales.

Es aquí en donde según Cárdenas y Martínez (2015) ocurre una comprensión, a profundidad, de los signos de una comunidad o entorno, situación que le atañe también a la semiología, en tanto que es una ciencia que se ocupa del estudio de los signos que surgen en la cotidianidad. Por tales motivos, el proceso de escucha y de potenciación de habilidades dentro de este ámbito, debe estar enfocado en una verdadera interrelación de saberes. Para nuestros informantes específicamente, este diálogo sonoro se basa en el desarrollo de habilidades para la identificación de marcas sonoras, a las cuales Shafer (1969) le dio valor simbólico y afectivo, lo que facilita su evocación o identificación en cualquier escenario.

Luego de presentar los hallazgos producto de las observaciones, es necesario mostrar las evidencias producto de las entrevistas, las cuales permiten establecer las diferentes estrategias de aprendizaje utilizadas por cada informante durante su experiencia de vida y formación musical (ver tabla 1).

Tabla 1
Estrategias de aprendizaje músico A

Actividad	Proceso	Tipo de Estrategia	Finalidad	Técnica	Sistemas de representación
<i>“escuchábamos las comiquitas y el hacia el bajo y yo cantaba y yo le hacía armonía”</i>	Aprendizaje significativo	Elaboración	Procesamiento simple	Imágenes mentales	Enactiva e icónica
<i>“comencé con los esquemas rítmicos, la corchea, la semicorchea la redonda. Después de eso empecé a ver a fondo lo que era la cuestión de las notas musicales”</i>	Aprendizaje significativo	Organización	Clasificación de la información	Uso de categorías	Icónica
<i>“yo cantaba las frases antes de que terminaran”</i>	Aprendizaje significativo	Elaboración	Procesamiento simple	Imágenes mentales	Enactiva
<i>“yo veía una propaganda y lo cantaba, o veía la televisión y lo solfeaba”</i>	Aprendizaje memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple	Repetición simple	Enactiva e icónica

El primer informante, a través de las actividades desarrolladas para el cumplimiento de los objetivos, estructuró algunas actividades que no solo se centraron en la repetición ni en el aprendizaje memorístico, sino por el contrario, a través de los recursos que tenía disponibles, logró consolidar estrategias de aprendizaje con variedad en tipos de procesamientos, lo que le permitió adquirir habilidades, destrezas y aprendizajes, a través de un procesamiento de la información en los tres niveles de representación propuestos por Bruner (1984) para los sistemas de codificación.

Es necesario resaltar, que aun desarrollando habilidades a través de un proceso de aprendizaje estratégico, no dejó de lado la recirculación de la información, solo que, en este caso, no la trabajó apegado a un modelo previamente establecido o un método específico de solfeo o rítmica, sino que transfirió el uso de la técnica hasta un escenario no convencional que le generaba seguridad y motivación.

Los procesos de aprendizaje del segundo entrevistado estuvieron, de igual manera, centrados en la integración de diferentes estilos de aprendizaje, incluida la recirculación de la información; sin embargo, en esa variedad hubo un factor determinante y constante, como lo fue el trabajo cooperativo y el aprendizaje colaborativo, ya que en cada una de sus estrategias existió una mediación tanto social como instrumental (ver tabla 2).

Tabla 2
Estrategias de aprendizaje música B

Actividad	Proceso	Tipo de estrategia	Finalidad	Técnica	Sistemas de representación
<i>“estudiaba mucho el solfeo de los solfeos”</i>	Aprendizaje memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple	Repetición simple	Enactiva
<i>“sacaba las canciones con los instrumentos pues.. se me facilitó porque tenía un instrumento melódico”</i>	Aprendizaje significativo	Elaboración	Procesamiento simple	Imágenes mentales	Enactiva e icónica
<i>“estudio en mi casa con mi hermano. Nosotros nos sentábamos a estudiar juntos y hacer ejercicios propios para avanzar”</i>	Aprendizaje significativo	Elaboración	Procesamiento complejo	Elaboración conceptual	Icónica
<i>“ver las notas y poder predecir las estructuras dentro de las tonalidades”</i>	Aprendizaje Significativo	Organización	Jerarquización y organización de la información	Uso de Estructuras	Enactiva e icónica

Un aporte importante del proceso estratégico de nuestro entrevistado fue el hecho de la realización y adecuación de ejercicios destinados a sus necesidades y apuntados hacia sus potencialidades, lo que le permitió en gran medida un análisis constante icónico que trajera como resultado una representación enactiva producto del uso de estructuras organizadas y jerarquizadas propuestas por él. Esto implica un trabajo cognitivo superior.

Las estrategias de aprendizaje del informante “C”, de igual manera que los entrevistados anteriores, le dieron cabida a la recirculación de la información dentro del proceso de aprendizaje, además, se logra determinar que el mayor trabajo realizado fue de manera individualizada; sin embargo, este trabajo personal tiene su importancia en el constante proceso de análisis, sobre el cual radica el éxito en el desarrollo de habilidades y la adquisición de aprendizajes (ver tabla 3).

Tabla 3
Estrategias de aprendizaje músico C

Actividad	Proceso	Tipo de estrategia	Finalidad	Técnica	Sistemas de representación
<i>“creo que yo me vi en la necesidad de escribir.. me vi obligado a escuchar y escribir”</i>	Aprendizaje significativo	Organización	Jerarquización y organización de la información	Uso de estructuras	Icónica
<i>“el profesor lo tocaba y yo lo repetía en seguida.. llegué a tener profesores que me ponían más retos”</i>	Aprendizaje memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple	Repetición simple	Enactiva
<i>“yo sacaba las piezas con el órgano”</i>	Aprendizaje memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple	Repetición simple	Enactiva e icónica
<i>“hacer cosas que no estaban en el método y había que escribirlas porque tampoco existían”</i>	Aprendizaje significativo	Organización	Jerarquización y organización de la información	Uso de estructuras	Icónica

<p><i>“con el piano, muy al piano también, de tocar el acorde y coye será?”</i></p>	<p>Aprendizaje significativo</p>	<p>Elaboración</p>	<p>Procesamiento simple</p>	<p>Imágenes mentales</p>	<p>Enactiva e icónica</p>
<p><i>“yo rayaba cassette, antes en los walkman, yo hacía dos cassett, uno de reserva y uno de trabajo”</i></p>	<p>Aprendizaje significativo</p>	<p>Elaboración</p>	<p>Procesamiento complejo</p>	<p>Analogías</p>	<p>Simbólica</p>

El centro del trabajo de nuestro informante radica en realizar una comprensión del fenómeno sonoro antes de su ejecución, ya que a través del conocimiento de las estructuras o formas se puede lograr una mejor transferencia del aprendizaje. De esta manera, le brinda una gran cabida a las representaciones icónicas antes de las enactivas.

La lectura de los diarios de campo producto de las observaciones, la escucha de las entrevistas y la lectura de las transcripciones permitió interpretar que el éxito del músico depende en gran medida del desarrollo de la audiopercepción, pues el desarrollo del oído es el principal pilar para adquirir competencias. La audición no solo permite el uso de la anticipación del oído interno en el juego vocal de la creación, instrumental y musical, sino que también mejora la exactitud de la interpretación mediante el aumento de la relación existente entre el oído y la voz. Inicialmente, se entiende que la formación musical que poseen los informantes es el resultado de un proceso complejo y evolutivo que tiene como base el gusto por la música y se consolida gracias a las habilidades adquiridas, tanto en la escuela de música como en casa.

Además se logró determinar que aun cuando en muchas ocasiones se escucha decir que la música solo es para algunos privilegiados o para aquellos que poseen ciertas condiciones, la experiencia de los informantes cuenta una historia distinta, pues, grandes concertistas o músicos profesionales han sido formados desde cero, esto quiere decir que las potencialidades musicales las poseemos todos y cada uno de nosotros, solo debemos desarrollarlas y potenciarlas.

Por ejemplo, todos los seres humanos poseemos un mismo órgano auditivo y cada uno de nosotros es capaz de percibir realidades sonoras durante toda la vida, con excepción de aquellos que desde su nacimiento no desarrollaron esta facultad, todos somos capaces de escuchar. Quienes la poseemos, a través de nuestra vida, vamos adquiriendo una serie de increíbles habilidades para discriminar sonidos. ¿Quién no es

capaz de distinguir el sonido de unas llaves? o ¿cuántas personas no son capaces de reconocer el sonido del motor de un vehículo? Esta condición está vinculada con la discriminación auditiva, aspecto esencial para la adquisición de cualidades a nivel musical, pues, el elemento principal para la creación musical es el sonido.

Ahora bien, existen algunas personas que desarrollan competencias en un grado mayor que otras, por ello hay sujetos con una audición increíblemente desarrollada, quienes pueden distinguir y entender cualquier tipo de sonido que llegue a sus oídos sin necesidad de referencia alguna. De estas personas se hace referencia con el término oído absoluto.

Estas personas pueden ser o no ser conscientes de esta cualidad y muchas de ellas lo descubren al llegar a una escuela de música, como es el caso de los informantes de la presente investigación quienes han sido capaces de lograr un desarrollo superior envidiable a través de experiencias musicales educativas y personales, las cuales son la razón de ser del presente estudio ya que de ellos se logra la determinación de un modelo de formación estratégica, la cual servirá de base para la formación de docentes de música, capaces de potenciar y desarrollar habilidades de escucha y audiopercepción en los estudiantes que logren además un establecimiento de un oído relativo así como cualidades auditivas reflexivas.

Los aportes de cada sujeto brindaron un panorama claro en cuanto a que el gran porcentaje de la enseñanza de la música y el desarrollo de la memoria auditiva se trabaja desde una perspectiva memorística y en donde se potencia como única estrategia de aprendizaje a la recirculación de la información, basada esta en el repaso simple mediante la utilización de la repetición como técnica o habilidad (Pozo, 1990). Sin embargo, nuestros entrevistados lograron romper ese paradigma y consolidaron nuevas estructuras y formas de estudio autorreguladas que le permitieron lograr avances significativos, ya que consolidaron procesos de aprendizaje significativo por medio de la autorregulación y la incorporación de elementos no musicales.

Por lo visto, el aprendizaje de la música y la adquisición de habilidades para su desarrollo de la memoria auditiva dependen de un proceso educativo en donde el aprendizaje estratégico juega un papel primordial. Este sistema deberá estructurarse en un modelo vivencial que busque responder a las necesidades de los estudiantes para que exista una verdadera motivación. Sus formas deben dirigirse a través de una interacción entre estilos y formas de aprender en donde se le dé cabida a toda estrategia, sea positivista o no, ya que la clave radica en el cómo se aplique y el contexto adecuado. Sin embargo, el mayor peso debe inclinarse hacia los procesos cognitivos que potencien el pensamiento crítico, el análisis y la reflexión.

Conclusiones

La finalidad de la presente investigación no es cuestionar entre quienes poseen o no una cualidad de oído absoluto, sino por el contrario, busca integrar las formas de aprendizaje asumidas por estos sujetos para el desarrollo de la memoria auditiva, para

así brindar un abanico de posibilidades para el desarrollo de potencialidades y habilidades de escucha, pero para lograr esto, los docentes de música deben crear espacios pedagógicos que potencien el aprendizaje estratégico y la formación de estudiantes críticos y reflexivos de su proceso de aprendizaje, ya que de esta manera estos interpretarán la forma correcta de aprender. Se debe dejar de lado la enseñanza de la música únicamente de manera tradicional, esa que solo busca fomentar la recirculación de información.

Por tales motivos y para tal fin, es vital un modelo educativo musical acorde con los nuevos enfoques y corrientes de la enseñanza estratégica y significativa pues, así se logrará que los músicos en formación no solo dominen los postulados teóricos y desarrollen cualidades audioperceptivas para discriminar e interpretar un sinfín de estructuras rítmico-melódicas o complejas progresiones armónicas, sino que también sean capaces de integrar las cualidades auditivas, con la puesta en escena y la transmisión de emociones y sentimientos en los discursos que ejecutan; es decir, seres musicales poseedores de musicalidad y grandes cualidades de escucha.

Cuando un sujeto se vincula de manera profesional con el ámbito musical y su proceso de formación, inicialmente debe existir un hecho consciente en relación con las potencialidades o alcances de cada uno de ellos y las habilidades necesarias para su escolarización musical efectiva. Como el principal recurso para hacer música es el sonido, es necesario que se posean ciertas condiciones auditivas mínimas que permitan a su poseedor realizar procesos de discriminación auditiva, los cuales le facilitarán comprender en un primer momento a las cualidades del sonido. Este paso inicial dependerá, en gran medida, de la conciencia auditiva de cada estudiante. Entiéndase a la conciencia como un proceso mental mediante el cual un sujeto se percata del “yo” y de su entorno y sobre el cual genera una representación flexible y dinámica de algo (Quijano, 2009). Es decir, que a través de la conciencia, una persona interpreta y reflexiona sobre hechos o acontecimientos a través de una experiencia vivencial privada y subjetiva. Esta concepción permite inferir en que ya antes de un sujeto iniciar sus estudios musicales, deben existir a través de la conciencia, ciertos protocolos orales que activen algunos procesos metacognitivos reflexivos acerca del reconocimiento de habilidades y debilidades, pues el estudiar música no depende de asistir a un aula a recibir una cantidad de información, la cual lo dotará de potencialidades.

Ya cuando se está consciente del verdadero papel como estudiante de música y de los aspectos a fortalecer o desarrollar, existirá un modelo educativo desde la motivación intrínseca y los intereses propios, factores que facilitan la construcción de dos vías necesarias como lo son (a) la verdadera pedagogía musical y (b) una práctica reflexiva. Ya desde aquí debe iniciar una verdadera articulación entre el individualismo y el cooperativismo luego de un verdadero énfasis en las cualidades humanas y en un inicio de las potencialidades humanas con vías a la autorrealización.

El modelo educativo ideal para lograr el desarrollo de dichas competencias deberá estar enfocado en métodos de enseñanza de la música que permitan al estudiante en formación ser partícipe de su propio aprendizaje a través de actividades lúdicas y

cooperativas. Estos espacios de aprendizaje deben conformarse en aulas de clases y espacios no convencionales, ya que hasta desde el hogar se pueden crear experiencias sonoras enriquecedoras.

En relación con estos procesos, no se debe satanizar ni desvincular a la recirculación de la información de los espacios de construcción de saberes en el ámbito musical, ya que la correcta integración de cada una de las estrategias de aprendizaje, pueden lograr alcances significativos, el detalle está en la efectiva vinculación con los intereses de los estudiantes y de que existan en cada actividad procesos de representación mental tanto enactivas, como icónicas y simbólicas. La recirculación de la información en tal caso, debe estar presente en la práctica constante que le permitirá lograr avances, pero no debe ser una práctica mecánica de ejercicios sin sentido, sino debe ser una repetición de ejercicios o experiencias sonoras con significado cultural o emocional.

Para visualizar esta concepción, es necesario redimensionar la enseñanza de la música, pues no debe ser vista desde un modelo academicista europeo, en donde solo se imparta conocimiento de manera unidireccional, sino debe verse como un modelo bidireccional en donde, en primer lugar, el docente sea un verdadero facilitador de los aprendizajes, capacitado para desde el principio saber quiénes poseen cualidades de escucha y que otros necesitan potenciar ciertos elementos; en segundo lugar, debe poseer una experiencia musical consolidada y ser poseedor de habilidades musicales mínimas para el trabajo de aula y musical; es decir, debe formarse como pedagogo musical, ya que él, según Pliego de Andrés (s/f) debe profesar naturalmente la música, pero debe ser ante todo un pedagogo, ya que la música no es una disciplina irracional e inexplicable que no depende solo del talento o la inspiración, pues se debe saber enseñar ya que la música misma es educación.

Debido a esto, como punto de partida en la enseñanza de la música debe existir una conciencia acerca de la relación existente entre el individuo y el entorno sonoro que le rodea, ya que el ser humano logra el reconocimiento de los espacios que ocupa no solo a nivel visual, sino también a nivel sonoro, apropiándose de esta manera de vivencias y experiencias, las cuales puede relacionar con imágenes y sonidos, pues en términos de campo de percepción, es posible referirse al paisaje sonoro como el espacio portador de diálogos, que constituyen o conforman la mayoría de significaciones sociales, culturales e ideológicas, a partir de las cuales los sujetos establecen su identidad (Amphoux, como se citó en Cárdenas y Martínez, 2015). Es justo en este diálogo en donde el sujeto desarrolla una primera memoria auditiva y musical, ya que a través de la discriminación de los sonidos que forman parte de estos espacios, se logra su comprensión. Estos sonidos pueden relacionarse directamente con elementos musicales, ya que la música no es más que la correcta combinación de los sonidos y sus cualidades, por ello, la utilización de los sonidos no musicales para la comprensión de la música tiene gran importancia; por ejemplo, la práctica de los intervalos a través de los sonidos de la sirena de una ambulancia, o el canto de las aves para determinar la altura de los sonidos o simplemente comprender fórmulas rítmicas a través de la marcha de un motor de un auto. Evidentemente, esta forma de ejercitar lo visto en clase será mucho

más ameno que la utilización de guías ausentes de expresión sonora o el simple estudio memorizado de ejercicios propuestos por el docente.

Otro aspecto importante que debe formar parte de las prácticas del estudiante de música, es la utilización de esquemas o formas musicales que tuvieron o tienen relación afectiva con el sujeto, pues de esta manera se comprenderán más fácilmente las estructuras melódicas o armónicas, ya que se trabaja desde la motivación y el interés, por ejemplo, la identificación de escalas o tonalidades tomando como base la estructura musical de un comercial de televisión o el reconocimiento de cadencias o progresiones a través de las canciones de artistas favoritos, elementos que sin duda, forman parte de la experiencia vivencial que servirá de base para la adquisición de conocimientos más complejos.

Implicaciones pedagógicas

Gracias a las tomas de decisiones de los estudiantes y a los procesos metacognitivos, se crean actividades que persiguen la consecución de objetivos desde perspectivas diferentes. Sin embargo, es recomendable que el estudio musical se sustente en un proceso holístico en donde las estrategias de aprendizaje que se asuman, se fundamenten en procesos de aprendizaje significativo, mediante técnicas de elaboración y organización, apoyando a la recirculación de la información. Además, cobra importancia que las actividades autorreguladas por el estudiante y aquellas propuestas por los docentes, integren sistemas de representación mental a nivel icónico, simbólico y enactivo, ya que así se crean y potencian esquemas mentales complejos que se asumen desde la acción, hasta el análisis de símbolos abstractos que necesariamente no deben copiar a la realidad.

El desarrollo y la aplicación de los criterios antes mencionados, permitirán el abordaje de un modelo educativo musical desde una perspectiva protagónica por parte del sujeto, lo que permitirá el desarrollo de su memoria musical por medio del conocimiento de él mismo y de la consolidación de su conciencia musical absoluta como producto de la comprensión de lo que percibe y consolida en su memoria gracias a sus vivencialidades y experiencias, las cuales deben ser significativas. Estas vivencialidades además, lograrán la apropiación cultural del individuo y el reconocimiento de la sociedad y la naturaleza como ejes centrales en su formación.

Claro está, construyendo una ruta clara de autorrealización personal que le permita crecer cognitivamente y emocionalmente, priorizando el descubrimiento de sus potencialidades, para así comprender su identidad y la consolidación de su ser. Procesos que acompañados con elementos musicales, garantizarán una experiencia enriquecedora que le permitirá al sujeto determinar la verdadera influencia del arte musical en el desarrollo holístico del ser humano.

Todo debe además centrarse en el hecho de “escuchar”, no solo escuchar todos y cada uno de los elementos sonoros que formen parte del contexto donde la persona se desenvuelva, sino por el contrario, incluyendo el lograr “escuchar” las necesidades individuales acerca del cómo se desea “ser”. De esta manera, se consolida la autonomía y la creación en la ejecución musical.

Así se podrá dar pie a un verdadero modelo educativo pensado en el desarrollo de sus estudiantes, haciendo énfasis en la memoria auditiva, la cual, desde la perspectiva de la presente investigación, se puede definir como la formación de estructuras cognitivas complejas sobre las cuales se anclan experiencias sonoras, que luego, a través de una conciencia presente, se manifiestan mediante elementos musicales bajo las premisas de la conciencia musical absoluta.

Referencias

- Amaya J. (2002). *Estrategias de aprendizaje para universitarios*. Un enfoque constructivista. Trillas.
- Aramburu, M. (2004). Jerome Seymour Bruner: De la percepción al lenguaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(1), 1-19. Recuperado de <https://doi.org/10.35362/rie3412902>
- Ausubel, D. (1983). *Psicología de la Educación*. Trillas.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Biglia, B. y Bonet-Martí, J. (2009). La construcción de narrativas como método de investigación psicosocial. Prácticas de escritura compartida. *Forum:Qualitative Social Research*, 10(1), Art. 8. Recuperado de <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs090183>
- Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 4(1). Recuperado de <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- Bruner, J. (1991). *The narrative construction of reality*. University of Chicago.
- Bruner, J. (1984). *Desarrollo cognitivo y educación*. Ediciones Morata.

-
- Camargo, A. y Hederich, C. (2010). Jerome Bruner: dos teorías cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de la ciencia. *Psicogente*, 13(24), Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552357008>
- Cárdenas-Soler, R. y Martínez-Chaparro, D. (2015). El paisaje sonoro, una aproximación teórica desde la semiótica. *Rev.investig.desarro.innov*, 5(2), 129-140.
- Coffe, A. y Atkinson, p. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Universidad de Antioquia. Medellín.
- Gainza, V. (2003 agosto 23). La educación musical entre dos siglos. Del modelo metodológico a los nuevos paradigmas. Conferencia presentada en el ámbito del Seminario permanente de investigación de la maestría en educación de la maestría en Educación de la Ude Sa, Argentina. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10908/773>
- Gordon, E. (Ed) (1997). *Learning sequences in music: Skill, contend patterns*. GIA Publications Inc.
- Hernández, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. Paidós Ecuador.
- Hernández, F., Duran, P., Martínez, S., Hermosilla, P., Aranda, E., Molina, V., Kreuzburg, R., Giambelluca, V., Cid, A., Creus, A., Regidor, G. (2005). *Los docentes en un mundo en cambio. La narrativa biográfica como forma de generar conocimiento educativo y mejorar la escuela*. Barcelona. Simposio presentado en el ICSEI2005.
- Hurtado, J. (1998). *Metodología de la Investigación*. Fundación Sypal.
- Lara, L. (2013). *La adquisición del lenguaje musical*. Universidad internacional de la Rioja [Tesis de grado, Universidad Internacional de la Rioja]. Recuperado de https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1909/2013_04_09_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence
- Lago, P. y González, J. (2012). El pensamiento del solfeo Dalcroziano. Mucho más que rítmica. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 27, 89-100. Recuperado de <https://doi.org/10.18239/ensayo.v27i0.241>
-

-
- Monereo, C. (2007). Hacia un nuevo paradigma del aprendizaje estratégico: El papel de la mediación social del self y de las emociones. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 5(13), 497-534. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121946003.pdf>
- Petran, L. (1931). An experimental study of pitch recognition. *Psychological Monographs*, 42, 1-124. Recuperado de <http://www.aruffo.com/eartraining/research/articles/petran32.htm>
- Piñeros, M. y Salazar, G. (2008) Taller de pedagogía vocal. Propuesta de estrategias para resolver dificultades de entonación. *Revista de investigación en el campo del arte*, 2(2), 112-129. Recuperado de <https://doi.org/10.14483/21450706.2919>
- Pozo, I. (1990). Estrategias de aprendizaje. En Coll, C.; Marchesi, A. y Palacios, J. (Comps.) *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la Educación* (pp.199-224). Ed. Alianza.
- Quesada, R. (2006). *Como planear la enseñanza estratégica*. Limusa.
- Quijano, M. (2009). La conciencia. *Revista de Facultad de Medicina UNAM*, 52(6), 241-243. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/facmed/un-2009/un096a.pdf>
- Schafer, R. M. (1969). *El nuevo paisaje sonoro*. Ricordi Americana S.A.
- Salas, J. (2017). El desarrollo de la memoria auditiva desde la narrativa de sus actores. Aplicación prueba piloto en la asignatura de construcción de teoría. Doctorado en Educación. UPEL Caracas. Venezuela.
- Silva, M. (2010). *La cultura de la informalidad en el campo educativo: caso tareas dirigidas* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Caracas].
- Stelzer, F., Andrés, M., Canet-Juric, L., Introzzi, I. (2016). Predictores cognitivos de la capacidad de planificación en niños de 6 y 7 años de edad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 347-358. Recuperado de <https://10.11600/1692715x.14123050615>
- Stumpf, C. (1883). *Tonpsychologie*. Herzel.
-

-
- Varvarigou, M., y Green, L. (2015). Musical 'learning styles' and 'learning strategies' in the instrumental lesson: The Ear Playing Project (EPP). *Psychology of Music*, 43(5), 705-722. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/0305735614535460>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.
- Ward, W. v Burns, E. (1982). Absolute pitch. En D. Deutsch (Ed.). *The Psychology of Music*. Academic Press.
- Watt, H. (1917). *The psychology of sound*. Cambridge Uni. Press.
- Willems, E. (1985). *El oído musical*. Editorial Paidós Ibérica S.A.