

378.125

A76p

Universidad Central - IDEP

Instituto para la Investigación Educativa
y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



000371

“LA PRUEBA DE MUSICALIDAD COMO DISPOSITIVO GENERADOR DE PROCESOS DE FORMACIÓN MUSICAL”

INFORME FINAL ELABORADO POR
LIGIA IVETTE ASPRILLA Y
GISELA DE LA GUARDIA

Bogotá, junio de 2005

ESTRUCTURA DEL INFORME

- MANUAL DE LA BATERÍA
- MATERIAL DE LAS PRUEBAS: PERCEPTIVA, EXPRESIVA, LECTOESCRITURAL, INTERPRETATIVA, ENTREVISTA
- INFORMES A COLEGIOS
- INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

ANEXOS

1. RAE DEL PROYECTO

2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3. RESULTADOS DEL ESTUDIO SOBRE PROCESOS DE INGRESO A PROGRAMAS UNIVERSITARIOS DE MÚSICA

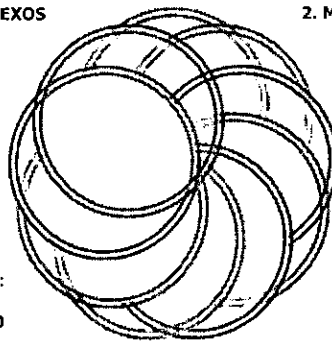
4. RESULTADOS DE LAS PRUEBAS PILOTO APLICADAS EN LOS COLEGIOS

5. RESULTADOS POR VARIABLES: GÉNERO, EDAD, ESTUDIOS PREVIOS EN MÚSICA

8. PROPUESTA FINAL PARA LA VALORACIÓN DE LA MUSICALIDAD: ESTRUCTURA DE LAS PRUEBAS

7. PROPUESTA FINAL PARA LA VALORACIÓN DE LA MUSICALIDAD: LA PRUEBA DE MUSICALIDAD COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO

6. PROPUESTA FINAL PARA LA VALORACIÓN DE LA MUSICALIDAD: REFERENTE CONCEPTUAL Y TEÓRICO CONSTRUIDO EN DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN



Inventario IDEP
318

Reg. 000000 90/10/01

1. RAE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

3

Nombre del proyecto: "La prueba de musicalidad como dispositivo generador de procesos de formación musical"

Equipo de investigación

Investigadora principal: Ligia Ivette Asprilla

Coinvestigadora: Gisela de la Guardia

Auxiliar de Investigación: Jaime Andrés Gutiérrez

Financiación: Universidad Central - IDEP

Duración: doce (12) meses

Fecha de iniciación: abril 12 de 2004

Fecha de finalización: mayo 12 de 2005

La investigación se centra en el diseño de una propuesta alternativa para la valoración de la musicalidad, cuyo núcleo conceptual es la Inteligencia musical. Se trata de una batería de pruebas, que abarca las áreas perceptiva, expresiva, lectoescritural, interpretativa y vocacional.

El proyecto, que se nutre de trabajos investigativos, experiencias educativas y aplicaciones piloto, se inscribe en la Línea de investigación Pedagógico-musical de la Carrera de Estudios Musicales de la Universidad Central.

4

DESCRIPCIÓN: la investigación se centra en el diseño de una prueba de musicalidad, o examen de aptitudes que deben aprobar quienes aspiran a ser músicos; se trata de un problema muy puntual, que resulta, sin embargo, crucial para la formación musical en el contexto de la educación general básica y de las instituciones universitarias, así como frente a las discusiones que se desarrollan sobre la medición de las aptitudes y competencias musicales; por su carácter estratégico y su capacidad para desencadenar y transformar procesos de formación musical, consideramos que la prueba constituye un poderoso dispositivo pedagógico. La propuesta se sustenta en las investigaciones sobre procesos creativos, los avances de la psicometría aplicados a la disciplina musical, las experiencias de instituciones educativas en la medición de aptitudes musicales y la definición de competencias de la formación musical desarrollada desde la Línea de investigación Pedagógico- musical que se adelanta desde la Carrera de Estudios Musicales de la Universidad Central. Su diseño partió de un desplazamiento conceptual de la aptitud a la inteligencia; consideramos que la inteligencia musical incorpora el desarrollo sensoriomotriz, figurativo y formal, implica procesos en los que lo psicológico e intuitivo interactúa con lo lógico-formal, favorece el desarrollo de herramientas expresivas sin las cuales la sensibilidad y la creatividad son sólo una potencialidad y opera como organizadora de experiencias que armonizan el mundo intra - e interpersonal en un contexto social. Más allá de una invitación a indagar sobre el talento, el proyecto equipara la prueba de musicalidad a un microcosmos que refleja, como el punto de un holograma, las principales concepciones que sustentan la formación musical académica.

METODOLOGÍA: la investigación se articula metodológicamente alrededor de cinco fases; la *contextualización* exploró y caracterizó elementos del entorno que permitieron dar relevancia y pertinencia al objeto de investigación; incluyó revisión y análisis documental, realización de entrevistas y observación de exámenes de aptitudes que se aplican en tres universidades de Bogotá. La *fundamentación*, una fase de construcción conceptual, enriqueció el trabajo investigativo mediante la revisión de libros, documentos e investigaciones en un proceso de reflexión, análisis crítico y construcción de referentes teóricos. El *diseño*, momento creativo por excelencia, se centró en la construcción del instrumento propuesto por la investigación; las *pruebas piloto*, realizadas en cuatro colegios y en el Curso de Introducción a la Música de la Universidad Central, generaron tanto la revisión de la prueba de musicalidad elaborada inicialmente, como un diagnóstico sobre aptitudes musicales en los adolescentes y jóvenes bachilleres de Bogotá. La fase de *socialización* propone estrategias de comunicación sobre trayectorias y productos de la investigación en espacios académicos e investigativos.

RESULTADOS: Se elaboró la batería de tests "Tras las huellas de la inteligencia musical", que abarca (1) prueba perceptiva, de audición musical, (2) prueba expresiva, de realización de la sensibilidad a través de la entonación, el ritmo, la imitación y la improvisación, (3) prueba lectoescritural, que integra análisis, apropiación y comprensión del sistema de escritura musical asociado al sistema sonoro, (4) prueba interpretativa, que posibilita la evaluación de la capacidad para expresar la propia musicalidad a través de un Instrumento (incluido el instrumento voz) y (5) valoración de aspectos actitudinales y de vocación por la música mediante una entrevista por pautas, que complementa el proceso.

2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

- Problema
- Preguntas
- Objetivos
- Fases
- Actividades
- Resultados



EL PROBLEMA

¿Qué es el talento musical y qué dificultades entraña su valoración? Este es el problema que abordan los programas universitarios de música en sus procesos de Ingreso, y que constituyó el núcleo de la investigación. La polémica se centra, más que en los exámenes de conocimiento, en los de aptitudes, pues, en cuanto éstas son naturales, la prueba pretende determinar las capacidades y facilidad natural para la música. Creemos que el test, pese a los múltiples interrogantes que genera, es una herramienta que ofrece una doble posibilidad: de pronóstico, sobre algunas potencialidades del estudiante frente a la formación musical y principalmente, de diagnóstico, sobre los niveles alcanzados en su desarrollo sensoriomotriz, sensible e intelectual.

7

LAS PREGUNTAS

Tres preguntas permiten explorar la naturaleza multidimensional del objeto de investigación:

(a) ¿Es posible diseñar un test que opere como instrumento de mediación entre la formación musical de niños y adolescentes en escuelas y colegios y la educación de jóvenes músicos profesionales que ofrecen diversas universidades? Es necesario considerar que las instituciones musicales no han asumido los resultados sobre investigaciones en procesos creativos, los avances de la psicometría, ni el estudio crítico de los tests de aptitudes musicales diseñados por especialistas. El rigor técnico de los especialistas en psicometría, por otra parte, no compensa la profundidad en la formación y experiencia musical que requiere la valoración del talento musical. Desde este contexto, se dimensiona como tarea fundamental el diseño de una prueba de musicalidad para los jóvenes.

(b) ¿La valoración del talento musical debe realizarse sobre elementos aislados o sobre actividades complejas? Aunque la prueba de musicalidad, objeto de la presente investigación, enfatiza en las experiencias musicales globales, incluye también algunos ejercicios con el enfoque diferencial; se realiza, en consecuencia, en la batería de tests elaborada, una articulación de los dos enfoques, que no se consideran paradigmáticos u opuestos, sino mutuamente complementarios: ambos tipos de prueba pueden ser aplicados tanto a quienes no han tenido experiencias musicales previas, como a quienes tienen algún nivel de formación musical.

(c) ¿Es posible, desde el nivel universitario de educación musical, desencadenar procesos de formación musical temprana?

La batería de pruebas diseñada se fundamenta en un modelo de educación musical por competencias, se dimensiona como un dispositivo pedagógico y se potencia en calidad de instrumento de recolección de información sobre el desarrollo de la inteligencia musical en la población estudiantil; por todo ello, puede generar procesos que revaloricen la formación musical de niños y jóvenes en escuelas y colegios, y al mismo tiempo aportar a la construcción de referentes para los programas universitarios de música.

8

Las universidades han compensado creativamente la ausencia de parámetros desde las políticas educativas para regular el ingreso a las carreras de música: han desarrollado, no una prueba aislada, sino un proceso con diversos componentes para mejorar la selección de aspirantes y cualificar los programas. Resulta imperativo, sin embargo, incorporar los avances y polémicas sobre las aptitudes, competencias, talento e inteligencia musical, en cuanto son fuente invaluable de contrastación y enriquecimiento de los procesos de admisión a los espacios profesionales de la educación musical.

EL OBJETIVO GENERAL

En este contexto, se trazó el objetivo de la investigación: *diseñar una prueba de musicalidad que posibilite la valoración, desde el sistema sonoro y de escritura musical, de aptitudes y competencias musicales*; la complejidad del problema dejó en claro que una evaluación global de la facilidad para la música no se logra mediante la aplicación de un sólo test. Se elaboró, en consecuencia, una batería, que abarca los componentes fundamentales de la inteligencia musical; las cuatro pruebas que la conforman se sustentan en las investigaciones sobre procesos creativos, los avances de la psicometría aplicados a la disciplina musical, las experiencias de instituciones educativas en la medición de aptitudes musicales y la definición de competencias de la formación musical desarrollada desde el proyecto "Hacia un modelo alternativo para la educación musical de jóvenes y adultos a nivel superior". (1)

(1) Proyecto de investigación adelantado en el Programa de Estudios Musicales de la Universidad Central, de junio del 2002 a marzo del 2004 por Ligia Ivette Asprilla y Gisela de la Guardia.

9

OBJETIVOS ESPECIFICOS

1. Articular en la propuesta desarrollada a través de la investigación los dos enfoques que caracterizan las pruebas de musicalidad: de aptitudes específicas y de contenidos musicales significativos. Las pruebas comprenden una valoración, para quienes no tienen conocimientos previos en música, de disposición para la música a nivel perceptivo y expresivo, así como una evaluación sobre desarrollo de competencias lectoescriturales e interpretativas, para quienes han tenido algún nivel de educación musical.

10

2. Definir en los componentes perceptivo, expresivo y conceptual-teórico, las competencias características de la disciplina musical que son susceptibles de valoración a través de la aplicación de una prueba específica. Se precisan núcleos de valoración sobre reconocimiento y discriminación auditiva, identificación y realización expresiva de elementos sonoros, memoria melódica, rítmica y formal, ideación, análisis y grafía musical; se consideraron la apreciación global de la música, la exploración de sus nexos con la cultura y el sentido expresivo en un contexto sensible, estético y comunicativo.

3. Incorporar a la propuesta el análisis crítico de pruebas de musicalidad de (a) tres programas universitarios de música y (b) especialistas internacionales.



4. Ajustar las pruebas diseñadas con base en los resultados de las aplicaciones piloto e iniciar un estudio sobre aptitudes musicales en la población estudiantil, abarcando diversos contextos, condiciones sociales y niveles educativos.

5. Construir una concepción de la prueba de musicalidad como dispositivo de formación en torno a la creación, proceso al que convergen las naturalezas de lo artístico y lo pedagógico.

11



FASES

Metodológicamente, la investigación se articuló alrededor de cinco fases: (1) contextualización, que implicó revisión y análisis documental, entrevistas y observación de exámenes de aptitudes que se aplican en diversas instituciones; (2) fundamentación, mediante revisión de libros, documentos e investigaciones (3) diseño, momento creativo por excelencia, centrado en la elaboración del instrumento propuesto por la investigación; (4) pruebas piloto, o proceso de validación fundamental para el trabajo investigativo. Consistió en la aplicación de las pruebas diseñadas en distintos contextos, el análisis de aciertos y dificultades, así como la definición de posibles reajustes y replanteamientos y (5) socialización sobre trayectorias y productos de la investigación en espacios académicos e investigativos.



12

CONTEXTUALIZACIÓN

SENTIDO: fase de exploración y caracterización de elementos del entorno que permitió dar relevancia y pertinencia al objeto de la investigación.

DESARROLLO: la contextualización apuntó a responder preguntas sobre la estructura de las pruebas de musicalidad que se aplican en las universidades Central, Javeriana y Pedagógica; la fase proporcionó información puntual sobre (1) fiabilidad del aspirante (sexo, edad, conocimientos previos en música, aspectos actitudinales), de los examinadores (unificación de criterios, relaciones interpersonales, calidad del ejemplo musical y de la explicación), del instrumento (concepción implícita de aptitud y competencia, duración de la prueba, tipo de ejercicios), del contexto (espacio, instrumentos musicales, etc.), y (2) validez de contenido (componentes perceptivo y expresivo, equilibrio entre audición, entonación y ritmo), de constructo (estructura de la prueba de ingreso y respuesta del test a un concepto de referencia), de pronóstico (pretensión de la prueba para predecir el desempeño posterior del estudiante en los procesos de formación musical) y de diagnóstico (posibilidad de detectar potencialidades y limitaciones específicas del desarrollo musical). El trabajo de campo realizado incluyó observación de entrevistas a aspirantes, exámenes de aptitudes y conocimiento, pruebas instrumentales y de énfasis, realización de entrevistas a coordinadores de las pruebas de ingreso, así como revisión y análisis documental.

FUENTES DE INFORMACIÓN :

Pruebas de musicalidad que se aplican en tres programas de música a nivel superior

Documentos que sustentan las pruebas que se aplican en dichas instituciones

Sujetos de las instituciones educativas: coordinadores de los procesos de ingreso en las universidades, aspirantes a ingreso y profesores - examinadores

TÉCNICAS DE INFORMACIÓN:

Trabajo de campo: observación de exámenes de aptitudes y conocimiento, observación de pruebas instrumentales y de énfasis,

observación de entrevistas a aspirantes, realización de entrevistas a coordinadores de las pruebas de ingreso

Revisión y análisis documental

13

FASE DE CONTEXTUALIZACIÓN: OBSERVACIONES, ENTREVISTAS Y APLICACIÓN DE CUESTIONARIOS				
ACTIVIDADES REALIZADAS	UNIVERSIDAD CENTRAL	UNIVERSIDAD JAVERIANA	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA	SUBTOTALES
OBSERVACIÓN DE EXÁMENES INDIVIDUALES DE APTITUD MUSICAL	17 OBSERVACIONES	41	24	82 OBSERVACIONES DE EXÁMENES INDIVIDUALES DE APTITUD MUSICAL
OBSERVACIÓN DE ENTREVISTAS A ASPIRANTES	LA ENTREVISTA SE REALIZA INFORMALMENTE, ES SIMULTÁNEA A LA PRUEBA DE MUSICALIDAD.	20 OBSERVACIONES DE ENTREVISTAS INDIVIDUALES	4 OBSERVACIONES DE ENTREVISTAS EN GRUPOS, CADA UNO DE 5 ASPIRANTES	24 OBSERVACIONES DE ENTREVISTAS A ASPIRANTES
OBSERVACIÓN DE EXÁMENES GRUPALES DE CONOCIMIENTOS MUSICALES		1 OBSERVACIÓN DE UN EXAMEN GRUPAL DE 140 ASPIRANTES	1 OBSERVACIÓN DE UN EXAMEN GRUPAL DE 35 ASPIRANTES	2 OBSERVACIONES DE EXÁMENES GRUPALES DE CONOCIMIENTO
OBSERVACIÓN DE EXÁMENES INDIVIDUALES DE SOLFEO (PRUEBA ORAL)			13	13 OBSERVACIONES DE EXÁMENES DE SOLFEO
AUDICIONES ESPECÍFICAS PARA ÉNFASIS		6		6 OBSERVACIONES DE AUDICIONES INDIVIDUALES DE 6 ASPIRANTES PARA LOS ÉNFASIS DE JAZZ Y COMPOSICIÓN.
PRUEBAS DE UBICACIÓN EN INSTRUMENTO			4	4 OBSERVACIONES DE PRUEBAS DE INSTRUMENTO
OBSERVACIONES				131
APLICACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE RASTREO PARA ASPIRANTES	24 (INCLUIDOS LOS 17 QUE SE OBSERVARON EN EL EXAMEN)			24 INSTRUMENTOS APLICADOS A ASPIRANTES A LA CARRERA DE MÚSICA DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL
APLICACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE RASTREO PARA COORDINADORES DE PROCESOS DE INGRESO	1	1	1	3 INSTRUMENTOS APLICADOS A COORDINADORES DE LOS PROCESOS DE INGRESO EN CADA UNIVERSIDAD.
APLICACIÓN DE CUESTIONARIOS				27
ENTREVISTAS A COORDINADORES DE LOS PROCESOS DE INGRESO		1	1	REALIZACIÓN DE 2 ENTREVISTAS A COORDINADORES
ASISTENCIA A TALLERES SOBRE APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS DE MUSICALIDAD			1	ASISTENCIA A 1 TALLER DE DOCENTES - EXAMINADORES EN LAS PRUEBAS DE INGRESO
ESTUDIOS DE CASO PARA DETERMINAR LA VALIDEZ DE PRONÓSTICO DEL TEST DE APTITUDES MUSICALES	23			REALIZACIÓN DE ESTUDIOS DE CASO ENTRE 23 ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL
ANÁLISIS DOCUMENTAL	INSTRUCTIVO DE LA PRUEBA DE APTITUDES Y EXAMEN ESCRITO DE CONOCIMIENTOS MUSICALES	INSTRUCTIVO SOBRE PRUEBA DE APTITUDES MUSICALES Y SOBRE PRUEBAS PARA ÉNFASIS ESPECÍFICOS	SE ESCRIBIÓ LA PRUEBA DE CONOCIMIENTOS MUSICALES Y LA PRUEBA DE SOLFEO ORAL	5 DOCUMENTOS ANALIZADOS

CONTEXTUALIZACIÓN: INSTRUMENTOS DISEÑADOS		
INSTRUMENTO	OBJETIVO	ESPECIFICACIONES
1. PARÁMETROS DE ANÁLISIS DE LOS EXÁMENES DE APTITUD MUSICAL	ANALIZAR LA FIABILIDAD Y VALIDEZ DE LAS PRUEBAS DE APTITUD MUSICAL OBSERVADAS EN LAS DIFERENTES UNIVERSIDADES.	El instrumento indaga en la fiabilidad del aspirante que realiza el test, los aplicadores de la prueba, el instrumento y el contexto de la aplicación, así como en la validez de contenido, constructo, diagnóstico y pronóstico. El instrumento se incluyó en la propuesta de investigación como anexo 2.
2. MATRICES DE OBSERVACIÓN DE LOS EXÁMENES DE APTITUD MUSICAL	POSIBILITAR EL REGISTRO, SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA A TRAVÉS DE LAS OBSERVACIONES DE PRUEBAS DE MUSICALIDAD.	Las matrices de observación incluyen: ⇒ Competencias y contenidos de aplicación de la prueba de musicalidad ⇒ Ejes de la formación musical que son examinados ⇒ Áreas del desarrollo y aprendizaje musical que se incluyen en la valoración ⇒ Calidad del ejemplo musical proporcionado por el aplicador ⇒ Calidad de la explicación suministrada al aspirante ⇒ Número de ejercicios por competencia ⇒ Número de ejecuciones del ejemplo musical ⇒ Duración de la prueba de musicalidad por aspirante ⇒ Nivel de desempeño del aspirante en cada uno de los ejercicios ⇒ Aspectos actitudinales del aspirante ⇒ Aspectos actitudinales de los examinadores Se especifican: * Definición operativa del nivel de desempeño, edad y tipo de educación del aspirante * Definición operativa sobre calidad del ejemplo musical y la explicación * Relación de ejes y áreas de la formación musical * Escala de valoración Se realizó una adaptación del instrumento de acuerdo con los contenidos que incluyó el examen de cada universidad. Se incorporó a la matriz el instrumento que figuraba como anexo 1 en la propuesta de investigación.
3. INSTRUMENTO DE RASTRO PARA ASPIRANTES A LA UNIVERSIDAD CENTRAL	INDAGAR EN ASPECTOS MOTIVACIONALES Y COGNOSCITIVOS DE LOS ASPIRANTES A INGRESO A LA CARRERA DE MÚSICA.	El rastreo explora la motivación del aspirante para escoger el programa de la Universidad Central, el origen, área y duración de sus estudios previos en música.
4. INSTRUMENTO DE RASTRO PARA COORDINADORES DE PROCESOS DE INGRESO A LOS PROGRAMAS DE MÚSICA	PUNTUALIZAR INFORMACIÓN RELATIVA AL EXAMEN DE APTITUD MUSICAL EN CADA UNIVERSIDAD.	El instrumento determina los responsables del diseño y aplicación de los exámenes de aptitud y conocimientos musicales, la periodicidad con que se realizan revisión y ajustes a las pruebas, los porcentajes que se conceden a cada componente del proceso de admisión y los principales focos de polémica respecto al examen de musicalidad.

CONTEXTUALIZACIÓN: BASES DE DATOS DISEÑADAS	
	ESPECIFICACIONES
1. BASE PARA INGRESO DE INFORMACIÓN SOBRE PRUEBAS DE MUSICALIDAD	La base recoge la información proporcionada por las matrices de observación. Genera datos sobre los aspirantes, los examinadores y las pruebas realizadas según los aspectos especificados en las matrices.
2. BASE PARA INGRESO DE INFORMACIÓN SOBRE LOS ESTUDIOS DE CASO REALIZADOS ENTRE ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL	La base recoge la información sobre los resultados de cada estudiante en la prueba de aptitudes según ritmo, entonación, audición y vocación para la música y su desempeño académico en el pregrado en música por asignatura, área, período y año.

15

RESULTADOS DE LA FASE DE CONTEXTUALIZACIÓN

Estudio descriptivo y analítico de las pruebas de aptitudes (que se pueden aplicar a quienes no tienen conocimientos en música) y de los exámenes de conocimiento musical que se implementan como parte del proceso de ingreso a los programas de música a nivel superior. Análisis sobre fiabilidad y validez de las pruebas realizadas en las universidades.

16

FUNDAMENTACIÓN

SENTIDO: fase de construcción conceptual y teórica que enriqueció, a través de la reflexión y el análisis crítico, el objeto de la investigación, a la vez que orientó y resignificó las acciones emprendidas en desarrollo del proyecto.

DESARROLLO: el proyecto asumió críticamente las experiencias de las instituciones de educación musical a nivel superior, tanto como las propuestas que hacen especialistas desde la psicometría, principalmente, los Tests de Seashore, de amplia aceptación en el campo psicológico y de la educación musical. La fundamentación se dirigió a la construcción de un referente teórico sobre las pruebas de musicalidad, e indagó en las siguientes preguntas: ¿Cómo se conciben las aptitudes, las competencias y la Inteligencia musical? ¿Qué elementos puede aportar la pedagogía musical al diseño de pruebas dirigidas a la medición de aptitudes y competencias musicales? ¿De qué manera se fundamenta la concepción hologramática del test de musicalidad? ¿Por qué constituye la prueba un dispositivo musical? Se trata de una fase que atravesó todos los momentos del proyecto.

FUENTES DE INFORMACIÓN: documentos, libros, artículos, tests de especialistas e investigaciones

TÉCNICAS DE INFORMACIÓN: revisión, análisis bibliográfico y construcción teórica

17

FASE DE FUNDAMENTACIÓN: REVISIÓN Y ANÁLISIS BIBLIOGRÁFICO	
NÚCLEO TEMÁTICO: PEDAGOGÍA MUSICAL	
ACTIVIDADES	ESPECIFICACIONES
<ul style="list-style-type: none"> REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA, ANÁLISIS CRÍTICO Y CONSTRUCCIÓN CONCEPTUAL Y TEÓRICA 	<ul style="list-style-type: none"> •TEMÁTICAS DE INDAGACIÓN: <ul style="list-style-type: none"> - EL DISPOSITIVO EN SU SENTIDO POLÍTICO, TÉCNICO Y PEDAGÓGICO - APTITUDES MUSICALES SUSCEPTIBLES DE VALORACIÓN A TRAVÉS DE UN TEST - COMPETENCIAS MUSICALES SUSCEPTIBLES DE VALORACIÓN A TRAVÉS DE UN TEST - APTITUD, HABILIDADES, COMPETENCIAS E INTELIGENCIA MUSICAL
NÚCLEO TEMÁTICO: PROCESOS CREATIVOS	
<ul style="list-style-type: none"> REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA, ANÁLISIS CRÍTICO Y CONSTRUCCIÓN CONCEPTUAL Y TEÓRICA 	<ul style="list-style-type: none"> •TEMÁTICAS DE INDAGACIÓN: <ul style="list-style-type: none"> - APTITUDES Y COMPETENCIAS RELACIONADOS CON LA PERCEPCIÓN, RECREACIÓN, CREACIÓN Y APRENDIZAJE DE LA MÚSICA - INTELIGENCIA MUSICAL
NÚCLEO TEMÁTICO: PSICOMETRÍA	
<ul style="list-style-type: none"> REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA, ANÁLISIS CRÍTICO Y ARTICULACIÓN CONCEPTUAL Y METODOLÓGICA 	<ul style="list-style-type: none"> •TEMÁTICAS DE INDAGACIÓN: <ul style="list-style-type: none"> - CONCEPCIONES DE LOS EXPERTOS EN PSICOMETRÍA RESPECTO A LAS PRUEBAS DE APTITUDES ESPECÍFICAS - POLÉMICAS EN TORNO AL TEST DE MUSICALIDAD - ASPECTOS TÉCNICOS PERTINENTES A LA VALIDEZ Y FIABILIDAD DEL TEST - COMPETENCIAS MUSICALES SUSCEPTIBLES DE VALORACIÓN A TRAVÉS DE UN EXAMEN ESCRITO

18

RESULTADOS DE LA FASE DE FUNDAMENTACIÓN

Construcción de un referente conceptual y teórico sobre la prueba de musicalidad; implicaciones pedagógicas del análisis de los procesos de ingreso de programas universitarios, contrastación de las aptitudes y competencias en valoración en las universidades con las que se definieron para la formación musical en el proyecto "Hacia un modelo alternativo para la educación musical de jóvenes y adultos a nivel superior", puntos de articulación de los tests de aptitudes musicales con los modelos de formación musical, mapa conceptual de la Investigación. Énfasis explicativo - comprensivo.

19

DISEÑO

SENTIDO: momento creativo por excelencia dirigido a la elaboración del instrumento propuesto por la investigación. Al diseño confluyeron todos los desarrollos del trabajo investigativo. No tuvo, sin embargo, carácter terminal, puesto que fue retroalimentado por la fase de pruebas piloto.

DESARROLLO: el diseño partió de un desplazamiento conceptual de la aptitud a la inteligencia; se elaboró una batería de pruebas que abarca la valoración de competencias musicales en dos dimensiones: (1) como disposiciones culturales en los ámbitos perceptivo y expresivo y (2) como objetos susceptibles de desarrollo a través de procesos formativos, tanto en lectoescritura como en interpretación musical. Se complementan las pruebas con referentes conceptuales y teóricos, diseño metodológico para presentación de resultados, marco para interpretación de resultados, instructivo para los aplicadores e implicaciones para la educación general básica.

FUENTES DE INFORMACIÓN:

Resultados del estudio adelantado en las universidades
Análisis del Test de Seashore y la propuesta del investigador cubano Alén Pérez
Referentes conceptuales construidos en la fase de fundamentación
Documentos, libros, artículos e investigaciones

TÉCNICAS DE MANEJO DE LA INFORMACIÓN:

Revisión de libros y partituras
Elaboración de material musical original

FASE DE DISEÑO: ELABORACIÓN DE LA PRUEBA DE MUSICALIDAD ACTIVIDADES

- Elaboración de ejercicios musicales originales para las pruebas
- Revisión de métodos de solfeo en los niveles iniciales y de partituras de música colombiana
- Presentación formal de los ejercicios en software de escritura musical
- Grabación de las pruebas grupal e individual para su aplicación piloto
- Bosquejo sobre presentación e interpretación de resultados de la prueba
- Diseño de dos bases de datos para sistematizar la información que proporcionan las pruebas piloto

20

RESULTADOS DE LA FASE DE DISEÑO

1. "Tras las huellas de la inteligencia musical", batería de tests en versión escrita y grabada que integra cuatro pruebas:

- PRUEBA PERCEPTIVA - Valoración de competencias musicales perceptivas, entendidas como disposiciones culturales. Puede ser aplicada indistintamente a quienes tengan o no formación musical. Aplicación grupal.

- PRUEBA EXPRESIVA - Valoración de competencias expresivas, entendidas como disposiciones culturales. Puede ser aplicada indistintamente a quienes tengan o no formación musical. Aplicación individual.

- PRUEBA LECTOESCRITURAL - Valoración de competencias perceptivas y expresivas, con base en la apropiación y comprensión de signos de la música. Se conciben las competencias como objetos del desarrollo y trabajo formativo. Se dirige a quienes tienen conocimientos básicos en música. Combina aplicación grupal e individual.

- PRUEBA INTERPRETATIVA - Valoración de competencias técnicas, expresivas y comprensivas a través de la interpretación instrumental o vocal; se conciben las competencias como objetos del desarrollo y trabajo formativo. Se dirige a quienes tienen conocimientos básicos en música. Aplicación individual.

- COMO ELEMENTO COMPLEMENTARIO, SE DISEÑÓ UNA ENTREVISTA POR PAUTAS - Se dirige a aspirantes a programas universitarios.

2. Bases de datos, que recogen información sobre ejes de la formación musical, competencias involucradas, contenidos, género musical, nivel de dificultad de los ejercicios y puntajes.

21

PRUEBAS PILOTO

SENTIDO: proceso de validación fundamental para el trabajo investigativo. Aplicación de la prueba diseñada en distintos contextos, el análisis de aciertos y dificultades, así como la definición de posibles reajustes y replanteamientos.

DESARROLLO: se aplicó la prueba de musicalidad diseñada a 58 estudiantes de cuatro colegios de Bogotá: Rosario de Santo Domingo, Mayor de San Bartolomé, Nueva Zelandia y Centro Auxiliar de Servicios Docentes, Aldemar Rojas Plazas - CASD; igualmente, se implementó la prueba perceptiva grupal en un grupo de estudiantes del Curso de Introducción a la Música de la Universidad Central. La fase de pruebas piloto abarcó también el análisis de los resultados de la aplicación por estudiantes, instituciones, preguntas, ejes formativos, competencias y contenidos; se amplió el estudio sobre las variables de género, edad y nivel de experiencias previas en música de los examinados; se confrontaron los resultados según carácter laico o religioso de los colegios seleccionados. Se determinaron los replanteamientos y ajustes necesarios a la prueba elaborada inicialmente.

FUENTES DE INFORMACIÓN:

Referente conceptual y teórico de la investigación

Análisis adelantado en la fase de contextualización

Pruebas diseñadas

Sujetos de las instituciones educativas: estudiantes

Contexto de aplicación de la prueba: contacto interinstitucional, facilitadores y obstaculizadores para la realización de la actividad

Documentos, libros, artículos e investigaciones

TÉCNICAS DE INFORMACIÓN:

Aplicación de la prueba en distintas instituciones

Sistematización, análisis y revisión crítica de los resultados

22

FASE DE PRUEBAS PILOTO: APLICACIONES			
ACTIVIDAD	ESPECIFICACIONES	ACTIVIDAD	ESPECIFICACIONES
APLICACIÓN DE UN (1) EXAMEN GRUPAL Y 15 PRUEBAS INDIVIDUALES	COLEGIO ROSARIO DE SANTO DOMINGO CARACTERÍSTICAS: -FEMENINO -RELIGIOSO -PRIVADO -ESTUDIANTES DE GRADOS 5º Y 6º -SE INCLUYERON EN LA ACTIVIDAD 5 ESTUDIANTES CON ÉNFASIS EN MÚSICA Y 10 ESTUDIANTES DE OTROS ÉNFASIS CONTACTO INTERINSTITUCIONAL A TRAVÉS DEL INSTITUTO DE ESTUDIOS SOCIALES CONTEMPORÁNEOS DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL IESCO - UC	APLICACIÓN DE UN (1) EXAMEN GRUPAL Y 13 PRUEBAS INDIVIDUALES	COLEGIO MAYOR DE SAN BARTOLOMÉ CARACTERÍSTICAS: -MIXTO (CON UNA MAYORÍA DE HOMBRES EN EL GRUPO: 9 HOMBRES Y 4 MUJERES) -RELIGIOSO -OFICIAL -ESTUDIANTES DE GRADOS 10º Y 11º -TODOS LOS ESTUDIANTES TIENEN CONOCIMIENTOS EN MÚSICA CONTACTO INTERINSTITUCIONAL A TRAVÉS DEL IESCO - UC
APLICACIÓN DE UN (1) EXAMEN GRUPAL Y 15 PRUEBAS INDIVIDUALES	COLEGIO NUEVA ZELANDIA CARACTERÍSTICAS: -MIXTO -LAICO -OFICIAL -ESTUDIANTES DE GRADOS 8º Y 9º -7 ESTUDIANTES MANIFESTARON TENER CONOCIMIENTOS EN MÚSICA CONTACTO INTERINSTITUCIONAL A TRAVÉS DEL IDEP Y LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN	APLICACIÓN DE UN (1) EXAMEN GRUPAL Y 15 PRUEBAS INDIVIDUALES	CENTRO AUXILIAR DE SERVICIOS DOCENTES - ALDEMAR ROJAS PLAZAS - C.A.S.D. CARACTERÍSTICAS: -MIXTO -LAICO -OFICIAL -ESTUDIANTES DE GRADOS 10º Y 11º -TODOS LOS ESTUDIANTES TIENEN CONOCIMIENTOS EN MÚSICA CONTACTO INTERINSTITUCIONAL A TRAVÉS DEL IDEP Y LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
TOTAL DE ESTUDIANTES INCLUIDOS EN LAS PRUEBAS PILOTO DE LOS COLEGIOS			58
APLICACIÓN DE UN (1) EXAMEN GRUPAL Y 15 PRUEBAS INDIVIDUALES	CURSO DE INTRODUCCIÓN A LA MÚSICA - UNIVERSIDAD CENTRAL CARACTERÍSTICAS: -MIXTO -LAICO -PRIVADO -ESTUDIANTES QUE SE PREPARAN PARA EL INGRESO AL PREGRADO EN ESTUDIOS MUSICALES -TODOS LOS ESTUDIANTES TIENEN CONOCIMIENTOS EN MÚSICA, SE INCLUYERON LOS DE INTRODUCCIÓN 1 (UN SEMESTRE DE ESTUDIO) E INTRODUCCIÓN 2 (UN AÑO DE ESTUDIO) ACTIVIDAD VIABILIZADA POR EL PROGRAMA DE ESTUDIOS MUSICALES DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL		
TOTAL DE ESTUDIANTES INCLUIDOS EN LAS PRUEBAS PILOTO			73

23

RESULTADOS DE LA FASE DE PRUEBAS PILOTO

El análisis de aciertos y dificultades permitió tanto la definición de ajustes y replanteamientos a la prueba diseñada, como la construcción de un diagnóstico sobre aptitudes o disposición para la música en adolescentes y jóvenes estudiantes de bachillerato. Los resultados se presentan en el capítulo correspondiente; se enviaron a los colegios informes sobre resultados de sus respectivos estudiantes.

24

SOCIALIZACIÓN

SENTIDO: estrategia de comunicación sobre trayectorias y productos de la investigación en espacios académicos e investigativos.

MODALIDADES DE SOCIALIZACIÓN:

1. Talleres con profesores y estudiantes
2. Conferencias
3. Elaboración de un libro
4. Elaboración de una serie de cartillas sobre el tema, que incluyen material sonoro y partituras
5. Elaboración de tres artículos para revistas pedagógicas y de investigación

ACTIVIDADES:

1. Diseño de material audiovisual para presentación del proyecto y elaboración de dos artículos.
2. Elaboración de un libro que recoja: (a) referente conceptual y teórico sobre la aptitud, las competencias y la Inteligencia musical; (b) análisis y revisión crítica de las pruebas de musicalidad que se aplican en distintas instituciones de formación musical; (c) propuesta de una batería de pruebas de musicalidad que articulen la indagación en aptitudes musicales específicas y en competencias musicalmente significativas.
3. Realización de una conferencia de socialización de la investigación con profesores y estudiantes de programas universitarios de música, colegios públicos y privados.
4. Realización de un taller de socialización de la investigación con profesores, estudiantes e investigadores de la Universidad Central y algunos invitados externos.

25



ACTIVIDADES REALIZADAS DE LA FASE DE SOCIALIZACIÓN:

se adelantó un taller sobre resultados del proyecto, en el marco de la Línea de Investigación Pedagógico-musical a la que se adscribe; se incorpora al informe lo que constituyó la sustentación de dicha actividad:

1. OBJETIVO

Generar procesos de comunicación, reflexión, apropiación crítica, debate y cualificación sobre los desarrollos y hallazgos de los proyectos que dan vida a la Línea de investigación sobre pedagogías de la música que se adelanta desde el Programa de Estudios Musicales de la Universidad Central; se trata de *"Hacia un modelo alternativo para la educación musical de jóvenes y adultos a nivel superior"*, investigación auspiciada por la Universidad Central y finalizada en marzo del 2004 y de *"La prueba de musicalidad como dispositivo generador de procesos de formación musical"*, proyecto en desarrollo cofinanciado por la Universidad Central y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP.

2. PARTICIPANTES

Representantes institucionales, quienes hacen la introducción, el equipo investigador, que realiza la presentación, estudiantes, profesores y directivos de la Universidad Central, investigadores del IESCO-UC, participantes de programas universitarios de música, investigadores de distintas comunidades educativas convocadas por el IDEP, que plantean preguntas y hacen aportes críticos a los proyectos de investigación.

26

3. ESTRUCTURA DE LA PRESENTACIÓN

- Introducción: descripción de la Línea de investigación

Los estudios sobre procesos creativos en arte constituyen, aún hoy, un campo de estudio nuevo, pero los desarrollos logrados apuntan a generar profundas transformaciones en la formación musical; aunque los conservatorios manejan niveles muy altos en la educación musical, sus fundamentos pedagógicos, sus programas de estudio y sus métodos de enseñanza (a diferencia de las áreas humanística y científica), están sustentados, no en un acervo investigativo, sino en una experiencia acumulada durante siglos. La Línea de investigación pedagógico-musical constituye una respuesta creativa a la demanda por modelos alternativos de formación musical; se sustenta en el conocimiento de las formas de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, así como en la caracterización de la diversidad de pedagogías que conviven al interior de la institución.

- "Hacia un modelo alternativo para la educación musical de jóvenes y adultos a nivel superior": la socialización del proyecto comprende su marco general, resultados del diagnóstico sobre problemas formativos y pedagogías de la música y presentación del modelo diseñado en desarrollo de la investigación. En cuanto los resultados de este proyecto interesan a las instituciones de educación musical, se someten a debate la caracterización de la formación tradicional en música y el modelo alternativo que se propone.
- "La prueba de musicalidad como dispositivo generador de procesos de formación musical": la presentación de avances parte de los ejes conceptuales y metodológicos del proyecto para visibilizar sus resultados parciales; se explicita su interés para los diversos niveles del sistema educativo, se perfilan sus proyecciones y se enfatiza en la profunda relación entre las dos investigaciones.
- Preguntas y comentarios de los participantes.

4. **FECHA:** Octubre 12 de 2004

LUGAR: Aula Múltiple de la Universidad Central, Sede Centro

27

"LA PRUEBA DE MUSICALIDAD COMO DISPOSITIVO GENERADOR DE PROCESOS DE FORMACIÓN MUSICAL"

Duración del Proyecto: 12 meses
Fecha de realización: abril de 2004
Financiación: Universidad Central - ICFP

Las instituciones musicales no han examinado los resultados sobre investigaciones en procesos creativos, los avances de la psicometría, ni el estudio crítico de los tests de aptitudes musicales diseñados por especialistas. El rigor técnico de los exámenes en psicometría, por otra parte, no compensa la profundidad en la formación y experiencia musical que requiere la valoración del talento musical.

Desde este contexto, se traza el objetivo de la investigación: diseñar una prueba de musicalidad que posibilite la valoración, desde el sistema sonoro y de escritura musical, de aptitudes o capacidades musicales; la prueba se sustentaría en las investigaciones sobre procesos creativos, los avances de la psicometría aplicados a la disciplina musical, las experiencias de instituciones educativas en la medición de aptitudes musicales y la definición de competencias en la formación musical. Constituiría una prueba válida en el proceso de ingreso al ciclo universitario de música y una opción para el componente teórico del Examen de Estado del ICFES. Contemplarían la prueba un diseño metodológico de presentación e interpretación de resultados.

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN:

LICIA IVETTE ORPILLA
Investigadora Principal

DISEÑA DE LA GUARDIA
Coinvestigadora

EDU CARLOS JIMÉNEZ
ANDRÉS GUTIÉRREZ
Guionistas de Investigación

UNIVERSIDAD CENTRAL
ESCUELA DE ESTUDIOS MUSICALES
SINFÓNICO JUVENIL

SOCIALIZACIÓN DE PROYECTOS
DE LA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN
PEDAGÓGICO-MUSICAL



ALFA LOMA VIEJO
ARBORETO S.A.



UNIVERSIDAD CENTRAL

Facultad de Estudios Musicales - Departamento de Investigaciones - (1913)

OCTUBRE 12 DE 2004

28

RESULTADOS PREVISTOS AL TERMINAR LA FASE DE SOCIALIZACIÓN

Se propicia la articulación entre los distintos niveles de la formación musical, con especial proyección a la secundaria y la consolidación de la Línea de investigación pedagógico-musical de la Universidad Central; como resultados específicos se prevén los siguientes:

1. Generar contactos interinstitucionales entre la Universidad Central y diferentes colegios con miras a promover actividades y proyectos que fomenten la educación musical.
2. Proponer trabajos de investigación que involucren a la población estudiantil y amplíen el conocimiento sobre las aptitudes musicales y la educación artística en general.
3. Propiciar una mayor pertinencia e impacto social de los proyectos de investigación que se adelanten desde la Universidad Central y específicamente desde la Carrera de Música.
4. Desencadenar procesos de formación y afectar las pedagogías musicales a través de las pruebas de musicalidad; orientar a los colegios y a los docentes de música sobre las competencias de la formación musical que deben ser objeto del trabajo formativo.
5. Generar apropiación social del conocimiento a través de realización de conferencias y talleres de socialización y elaboración de un libro y una serie de cartillas sobre el proyecto de Investigación.

3. RESULTADOS DEL ESTUDIO DE LOS PROCESOS DE INGRESO A PROGRAMAS UNIVERSITARIOS DE MÚSICA

- Análisis de fiabilidad de las pruebas de musicalidad que realizan las universidades en aspectos relativos a los aspirantes, examinadores, instrumentos de valoración y contextos de aplicación
- Análisis de validez del test de musicalidad en cuanto a contenido, constructo, capacidad de pronóstico y diagnóstico

3.1 ANÁLISIS DE FIABILIDAD DE LAS PRUEBAS DE MUSICALIDAD

El concepto de *fiabilidad*, asumido como eje de análisis y aplicado a las pruebas de aptitudes no se contradice con la naturaleza cambiante de la conducta humana, al contrario, implica un mayor grado de precisión para percibir su complejidad. La fiabilidad se ocupa de los diversos aspectos involucrados en todo proceso de medición: el sujeto que realiza el test (en este caso, el aspirante a ingreso a un programa de música: su situación específica, motivación, conocimientos previos, etc.); los aplicadores o profesores examinadores (su dominio del instrumento, relación que establecen con los aspirantes, unificación de criterios, calidad de los ejemplos musicales y orientaciones que proporcionan a los aspirantes), el instrumento de medida (concepción tácita o explícita de aptitud musical, reconocimiento de la cultura musical del aspirante, asociación de los sistemas sonoros y de escritura musical) y condiciones del contexto de aplicación, (adecuación de espacios e instrumentos musicales) que pueden constituirse en facilidades u obstaculizadores de los procesos de ingreso a música.

El estudio se realizó en tres universidades: Central, Javeriana y Pedagógica.

31

FIABILIDAD - ASPIRANTE QUE REALIZA EL TEST

- 1. ¿SE INDAGA EN EL TIPO Y NIVEL DE APRENDIZAJE PREVIO DEL ASPIRANTE?
- 2. ¿SE IMPLEMENTAN PRUEBAS ALTERNAS PARA ASPIRANTES CON DISTINTOS NIVELES DE APROXIMACIÓN PREVIA A LA MÚSICA?

32

Para el estudio de fiabilidad sobre el sujeto que realiza el test, se consideraron en cada universidad datos generales sobre el sexo, edad, conocimientos previos en música y aspectos actitudinales de los aspirantes.

CUADRO 1: PERFIL GENERAL DE LOS ASPIRANTES

DATOS GENERALES: PROMEDIO DE LAS TRES UNIVERSIDADES ESTUDIADAS.		
TOTAL ASPIRANTES SELECCIONADOS PARA EL DIAGNÓSTICO = 82		
SEXO	FEMENINO	14
	MASCULINO	68
EDAD	ADOLESCENTES	1
	JÓVENES	77
	ADULTOS	3
	NO RESPONDE	1
	PROMEDIO DE EDAD EN AÑOS	19,39
CONOCIMIENTOS PREVIOS EN MÚSICA	CON CONOCIMIENTOS	75
	SIN CONOCIMIENTOS	4
	NO RESPONDE	3
PROMEDIO EN MESES DE ESTUDIOS PREVIOS	ÁREA DE TEORÍA MUSICAL	22,29
	ÁREA DE INSTRUMENTO	21,69
PROMEDIO ASPECTOS ACTITUDINALES EN RANGO DE 5 (EXCELENTE) A 2 (DEFICIENTE)	ATENCIÓN	4,14
	SEGURIDAD	3,69

☞ En la proporción de aspirantes del género femenino y masculino hay similitudes: en las tres universidades se presenta una notoria mayoría de hombres aspirantes a ingreso a los programas de música. Sólo el 17,07% de los aspirantes (14 de 82) es del género femenino.

☞ El perfil de aspirantes es de jóvenes principalmente, con un promedio de edad levemente menor para la Universidad Javeriana respecto a la Universidad Central; en la Universidad Pedagógica el promedio de edad es de 2 a 3 años mayor. Pueden incidir en este hecho (a) el énfasis en pedagogía, que motiva a maestros o personas que tienen experiencias en la enseñanza de la música a obtener su título profesional; (b) su condición de universidad pública, que la abre a aspirantes de todos los sectores sociales y (c) el hecho de que un cierto número de estudiantes provenga de otras regiones del país.

☞ Casi la totalidad de aspirantes ha realizado estudios previos en música. El origen de los conocimientos, sin embargo, varía: hay un énfasis en la educación informal para la Universidad Central y en la educación formal para la Universidad Javeriana, mientras que en la Universidad Pedagógica tienen igual peso quienes han realizado estudios provenientes de la educación informal y quienes han tenido variadas experiencias en el campo de la música. Aunque para la Universidad Javeriana el promedio de estudios en las áreas teórico-musical e instrumental es menor, es necesario considerar el origen formal de los conocimientos previos.

☞ No se requiere de la aplicación de pruebas alternas, puesto que los tests de musicalidad abarcan el rango de posibilidades de la diversidad de aspirantes.

33

De 17 aspirantes al Programa de Estudios de la *Universidad Central* que se seleccionaron para el diagnóstico, se detalla el siguiente perfil:

- 11 hombres y 6 mujeres.
- 16 jóvenes (en rango de 18 a 23 años) y un adolescente (menores de 18 años); el promedio de edad es de 19,88 años.
- Los 17 aspirantes tenían conocimientos previos en música; el origen de estos conocimientos es principalmente la educación informal: profesor particular, cursos, talleres, encuentros musicales (52,94%), seguida, en igual proporción, por los ámbitos de educación formal (preuniversitarios, semestres cursados en otras universidades, ciclo básico o bachillerato musical) y no-formal: academias o centros de estudio musical (23,53% para los dos casos).
- El promedio de estudio es de 29,53 meses para el área de teoría musical y de 24,93 meses para el área instrumental.
- La atención de los aspirantes, valorada en un rango de 5 (excelente) a 2 (deficiente), es en promedio de 4,18 y la seguridad, de 3,53.
- La principal motivación para ingresar al programa, indagada a través de un cuestionario aplicado solamente en la Universidad Central, es su énfasis en instrumento (70,58%); en mucha menor medida, el nivel académico del programa (11,76%), el convenio con la Sinfónica Juvenil, recomendaciones u otros motivos (5,88% para los 3 ítems).

34

De 41 aspirantes al Programa de Estudios de la **Universidad Javeriana** seleccionados para el diagnóstico, se señalaron las siguientes características:

- 38 hombres y 3 mujeres.
- La totalidad, jóvenes (en rango de 18 a 23 años); el promedio de edad es de 18,37 años.
- De los 41 aspirantes, todos tenían conocimientos previos en música; el origen de estos conocimientos es principalmente la educación musical formal (39,02%); un 34,46% ha cursado estudios en Instituciones de educación no-formal; sólo el 7,31% ha tenido experiencias musicales previas que corresponden a la educación informal. Un 9,75% tuvo variadas experiencias en música desde distintos ámbitos; un 9,75% no especifica el origen de sus conocimientos.
- El promedio de estudio es de 20,43 meses para el área de teoría musical y de 19,29 meses para el área instrumental.
- La atención de los aspirantes, valorada en un rango de 5 (excelente) a 2 (deficiente), es en promedio de 4,10 y la seguridad, de 3,79.

De 24 aspirantes al Programa de Estudios de la **Universidad Pedagógica** seleccionados para el diagnóstico, se hacen las siguientes especificaciones:

- 19 hombres y 5 mujeres.
- 20 jóvenes (en rango de 18 a 23 años) y 3 adultos (en rango de 25 años en adelante) uno de los aspirantes no proporciona datos sobre su edad; el promedio de edad es de 21,18 años.
- De los 24 aspirantes, 4 no habían realizado experiencias en música con anterioridad; 3 no responden y 17 tenían conocimientos previos en música; el origen de estos conocimientos es, en igual medida, la educación informal y las variadas experiencias en música desde distintos ámbitos (29,41% para los dos ítems); un 23,53% ha realizado estudios de educación no formal; un 11,76% provienen principalmente de instituciones de educación musical formal; un 5,88% no especifica el origen de sus conocimientos.
- El promedio de estudio es de 26,25 meses tanto para el área de teoría musical como para el área instrumental.
- La atención de los aspirantes, valorada en un rango de 5 (excelente) a 2 (deficiente), es en promedio de 4,17 y la seguridad, de 3,63.

35

FIABILIDAD - APLICADORES DE LA PRUEBA

- ✳ ¿LOS APLICADORES TIENEN UNA ACTITUD DE RESPETO HACIA LOS ASPIRANTES?
- ✳ ¿INTENTAN ORIENTAR Y EXPLICAR CUANDO ES NECESARIO?
- ✳ ¿SE ADAPTAN A LAS NECESIDADES Y CONDICIONES ESPECÍFICAS DEL ASPIRANTE?
- ✳ ¿SE HA DADO UN ESPACIO DE DISCUSIÓN, DISEÑO Y ENTRENAMIENTO PREVIO PARA LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA?
- ✳ ¿EXISTEN UNOS CRITERIOS UNIFICADOS SOBRE LA APLICACIÓN Y LA PUNTUACIÓN DE LA PRUEBA DE MUSICALIDAD?
- ✳ ¿SE PRESENTAN ELEMENTOS SUFICIENTES PARA ESTABLECER EL PUNTAJE Y VALORACIÓN GENERAL DE CADA ASPIRANTE?
- ✳ ¿SON CLAROS LOS CRITERIOS POR LOS CUALES UN ESTUDIANTE ES RECHAZADO O SE LE PERMITE EL INGRESO A LA CARRERA?

36

Para el estudio de fiabilidad sobre los examinadores que aplican el test, se consideraron en cada universidad aspectos referidos a la unificación de criterios, manejo de relaciones interpersonales, calidad del ejemplo musical y, en casos pertinentes, claridad de las explicaciones u orientaciones que se proporcionan a los aspirantes.

CUADRO 2: RESULTADOS GENERALES DE LAS TRES UNIVERSIDADES ESTUDIADAS

ASPECTOS VALORADOS EN LOS APLICADORES DE LA PRUEBA	PROMEDIO
UNIFICACIÓN DE CRITERIOS	4,44
MANEJO DE RELACIONES INTERPERSONALES	4,35
CALIDAD DEL EJEMPLO MUSICAL	4,95
CALIDAD DE LA EXPLICACIÓN	4,64

En los exámenes de aptitud de las universidades estudiadas resalta la calidad del ejemplo musical que proporcionan los examinadores (generalmente dos); aunque los promedios son altos en aspectos actitudinales de los aplicadores, pueden mejorarse la frecuencia y calidad de la explicación (proporcionada sólo en 37 de 82 casos), la unificación de criterios y el manejo de relaciones interpersonales, principalmente en lo que se refiere al manejo del nerviosismo natural de muchos aspirantes.

DEFINICIONES OPERATIVAS

CALIFICACIÓN DE LA EXPLICACIÓN U ORIENTACIÓN DEL EXAMINADOR

EXCELENTE (5)	SE PROPORCIONA DE MANERA INMEDIATA, ES OPORTUNA, CLARA Y ABORDA ASPECTOS TEÓRICOS Y/O METODOLÓGICOS.
BUENO (4)	SE PROPORCIONA DE MANERA INMEDIATA Y OPORTUNA Y ORIENTA AL ESTUDIANTE EN LA REALIZACIÓN DEL EJERCICIO.
REGULAR (3)	SE INTENTA AYUDAR AL ESTUDIANTE, PERO LAS ORIENTACIONES PROPORCIONADAS SON INSUFICIENTES.
DEFICIENTE (2)	LAS ORIENTACIONES NO SON CLARAS NI SUFICIENTES Y NO TIENEN NINGUN EFECTO SOBRE EL DESEMPEÑO DEL ASPIRANTE.

CALIFICACIÓN DEL EJEMPLO MUSICAL

EXCELENTE (5)	SE PROPORCIONA DE MANERA INMEDIATA, CON CLARIDAD, PRECISIÓN Y A UN TIEMPO QUE POSIBILITE SU PERCEPCIÓN GLOBAL.
BUENO (4)	SE PROPORCIONA CON CLARIDAD, PRECISIÓN Y A UN TIEMPO QUE POSIBILITE SU PERCEPCIÓN GLOBAL DESPUÉS DE UN PRIMER INTENTO FALLIDO.
REGULAR (3)	SE PROPORCIONA DE MANERA INMEDIATA O CON MEDIACIONES, PERO NO CON LA SUFICIENTE CLARIDAD, PRECISIÓN NI A UN TIEMPO QUE POSIBILITE SU PERCEPCIÓN GLOBAL.
DEFICIENTE (2)	SE PROPORCIONA DE MANERA INMEDIATA O CON MEDIACIONES, PERO DE FORMA INCORRECTA.

CUADRO 3: UNIVERSIDAD CENTRAL

ASPECTOS VALORADOS EN LOS APLICADORES DE LA PRUEBA	PROMEDIO
UNIFICACIÓN DE CRITERIOS	4,59
MANEJO DE RELACIONES INTERPERSONALES	4,47
CALIDAD DEL EJEMPLO MUSICAL	4,78
CALIDAD DE LA EXPLICACIÓN	4,81

En la *Universidad Central* resalta la calidad de la explicación, que se proporcionó a 15 de 17 aspirantes (88,23%) sobre la realización de los ejercicios. Es bueno el promedio sobre la calidad del ejemplo musical referido a ejercicios de entonación, audición y ritmo. Pueden mejorarse el manejo de relaciones interpersonales y la unificación de criterios referidos a la aplicación y puntuación de la prueba. La puntuación de la prueba se hace por valoración global sobre el desempeño general del aspirante; no se califica de manera específica la realización de cada ejercicio; este tipo de valoración abre campo a imprecisiones y arbitrariedades que no son aceptables en un examen tan determinante para el ingreso al programa.

En la *Universidad Javeriana* es excelente la calidad del ejemplo musical que se proporciona al aspirante sobre ejercicios de entonación, audición y ritmo. Pueden mejorarse el manejo de relaciones interpersonales, así como la cantidad y calidad de las explicaciones; se dieron orientaciones a 15 de 41 aspirantes (36,58%). Los criterios de aplicación de la prueba cambian según el énfasis por el cual ha optado el aspirante, lo cual confiere flexibilidad al examen de musicalidad respecto a los objetivos de la formación. La puntuación de la prueba se hace por valoración global sobre el desempeño general del aspirante; no se califica de manera específica la realización de cada ejercicio; este tipo de valoración abre campo a imprecisiones y arbitrariedades que no son aceptables en un examen tan determinante para el ingreso al programa.

CUADRO 4: UNIVERSIDAD JAVERIANA

ASPECTOS VALORADOS EN LOS APLICADORES DE LA PRUEBA	PROMEDIO
UNIFICACIÓN DE CRITERIOS	4,3
MANEJO DE RELACIONES INTERPERSONALES	4,28
CALIDAD DEL EJEMPLO MUSICAL	5
CALIDAD DE LA EXPLICACIÓN	4,19

CUADRO 5: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA

ASPECTOS VALORADOS EN LOS APLICADORES DE LA PRUEBA	PROMEDIO
UNIFICACIÓN DE CRITERIOS	5
MANEJO DE RELACIONES INTERPERSONALES	4,38
CALIDAD DEL EJEMPLO MUSICAL	4,94
CALIDAD DE LA EXPLICACIÓN	4,73

En la *Universidad Pedagógica* sobresale la unificación de criterios referidos a la aplicación y puntuación de la prueba en aspectos muy específicos, lo cual asegura la equidad para todos los aspirantes; es muy alta, igualmente, la calidad del ejemplo musical que se proporciona al aspirante sobre ejercicios de entonación, audición y ritmo. Pueden mejorarse el manejo de relaciones interpersonales, así como la cantidad y calidad de las explicaciones, dadas a 7 de 24 aspirantes (29,16%). La puntuación de la prueba es muy precisa y asume como referencia el desempeño del aspirante en cada ejercicio; se facilita por la unificación de criterios sobre el número y variedad de los ítems que constituyen el test.

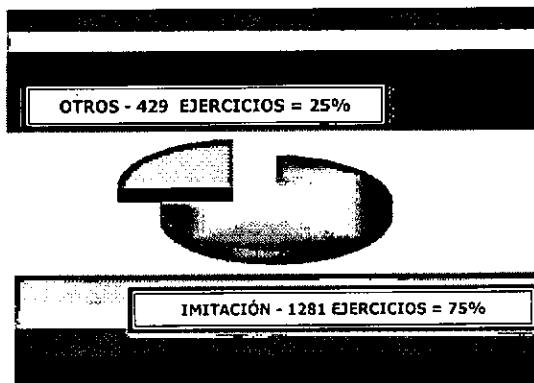
FIABILIDAD - INSTRUMENTO

- ¶ ¿QUÉ CONCEPCIÓN DE APTITUD SUBYACE AL TEST DE MUSICALIDAD?
- ¶ ¿SE CONSIDERA SIEMPRE EL SISTEMA SONORO EN SU ASOCIACIÓN CON EL SISTEMA DE ESCRITURA MUSICAL?
- ¶ ¿SE INCLUYEN EJEMPLOS TOMADOS DE LA MÚSICA POPULAR Y DE LA CULTURA MUSICAL DEL ASPIRANTE?
- ¶ ¿SE ABORDAN EJERCICIOS CON DISTINTAS RÍTMICAS (RITMO ANTICIPADO, SÍNCOPIA, ETC.)?



FIABILIDAD - INSTRUMENTO

CUADRO 6: PROMEDIO DE EJERCICIOS QUE SE REALIZAN POR IMITACIÓN EN LAS PRUEBAS DE MUSICALIDAD



De un total de 1710 ejercicios observados en 82 pruebas de musicalidad en tres universidades, el 74,91% intentaba valorar la aptitud del aspirante para la imitación, o captación inmediata, a nivel perceptivo y expresivo, de esquemas sonoros, rítmicos y melódicos. El 25,09% restante consistía, por una parte, en actividades de identificación y discriminación auditiva de sonidos aislados, intervalos o motivos, y, por otra, en entonación, sobre una o más tonalidades, de canciones conocidas o previamente preparadas por el aspirante.

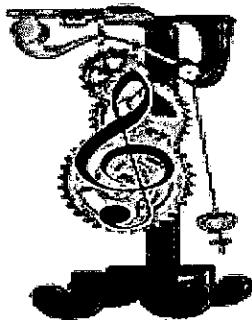
UNIVERSIDAD	CUADRO 7: EJERCICIOS POR IMITACIÓN
CENTRAL	85,59% (202 DE 236)
JAVERIANA	78,73% (718 DE 912)
PEDAGÓGICA	64,23% (361 DE 562)

En las tres universidades, aunque en diferente proporción, la mayor parte de los ejercicios apela a la capacidad de imitación de los aspirantes.

En la *Universidad Central* se realizan, adicionalmente, **entonación de melodías familiares**, así como algunas actividades con énfasis puramente perceptivo: identificación y discriminación auditiva.

En la *Universidad Javeriana*, los ejercicios que no son de imitación se refieren especialmente a **marcación de pulso y subdivisiones**, como elementos básicos del ritmo; igualmente se realiza entonación de canciones preparadas por los aspirantes.

En la *Universidad Pedagógica* el énfasis, después de la imitación, son los ejercicios de **discriminación auditiva**, seguidos por la entonación de canciones preparadas por el aspirante o melodías familiares.



El promedio de duración de la prueba de musicalidad, considerados los datos de las observaciones en las diferentes universidades, es de 6' 71". Cada aspirante realiza en ese breve lapso un promedio de 20,85 ejercicios. Aún considerando (1) que el test de aptitudes es sólo parte de un proceso de ingreso y (2) que la gran mayoría de actividades se efectúa por imitación, surge inmediatamente la pregunta de si es posible una valoración de las aptitudes musicales en un tiempo tan breve. Una de las polémicas en torno a los tests sobre inteligencia y aptitudes señala el peligro de medir aspectos tan complejos en pruebas breves. Los resultados de los exámenes son determinantes tanto para los programas de formación musical a nivel superior, como para las aspiraciones de muchos jóvenes que desean estudiar música a nivel profesional; son, igualmente, inapelables, por lo cual se justifica una valoración mucho más completa de cada aspirante.

CUADRO 8: DURACIÓN DE LA PRUEBA Y NÚMERO DE EJERCICIOS

<i>UNIVERSIDAD</i>	<i>PROMEDIO DE DURACIÓN DE LA PRUEBA</i>	<i>PROMEDIO DE EJERCICIOS QUE REALIZA CADA ASPIRANTE</i>
<i>CENTRAL</i>	5' 06"	13,88
<i>JAVERIANA</i>	5' 71"	22,24
<i>PEDAGÓGICA</i>	9' 58"	23,41

Los datos por universidad presentan situaciones diferentes: en la *Universidad Central* y en la *Universidad Javeriana* los promedios de duración del examen de aptitudes musicales son muy similares, pero en la Javeriana se realiza en ese lapso un número considerablemente mayor de ejercicios. En la *Universidad Pedagógica* el promedio de duración de la prueba es casi el doble y proporcionalmente aumenta también el número de ejercicios respecto a la Central. La crítica que hacemos sobre la brevedad de la prueba, frente a su relevancia, tanto para los aspirantes como para los programas universitarios de música, es válida para las tres universidades, pero, principalmente, para la Javeriana.

FIABILIDAD - CONDICIONES Y CONTEXTO DE LA APLICACIÓN

- ¿EL ESPACIO EN EL CUAL SE APLICA LA PRUEBA ESTÁ INSONORIZADO?
- ¿LOS INSTRUMENTOS QUE SE UTILIZAN SON LOS ADECUADOS EN CALIDAD DE SONIDO, TIMBRE Y VOLUMEN?
- ¿QUÉ FACTORES DEL CONTEXTO SE CONSTITUYEN EN FACILITADORES U OBSTACULIZADORES DE LA PRUEBA DE MUSICALIDAD?

Las pruebas de musicalidad observadas se realizaron con recursos físicos y materiales acordes con las posibilidades de cada institución. En la Universidad Javeriana hay un mayor número y variedad de espacios para los distintos exámenes; en las universidades Central y Pedagógica las condiciones de la planta física e instrumental son de mayor restricción. Ninguno de los espacios observados estaba insonorizado. No consideramos, sin embargo, que el contexto de aplicación de la prueba haya incidido notoriamente en los resultados.

3.2 ANÁLISIS DE VALIDEZ DE LAS PRUEBAS DE MUSICALIDAD



El concepto de *validez* de un test es el problema general de la investigación para validar unas posturas teóricas que llevan implícitas dificultades metodológicas y epistemológicas. La validez del test de musicalidad puede ser de contenido si abarca en cantidad y diversidad los contenidos que debe asumir el estudiante en su proceso de desarrollo y formación musical; la validez estructural o de constructo indaga si el test constituye un indicador del concepto o teoría de referencia: la aptitud musical; la validez predictiva tiene relación con el grado de eficacia con el cual la prueba puede predecir o pronosticar el desempeño posterior del estudiante en la carrera de música; la validez de diagnóstico determina si la prueba detecta la presencia o ausencia de conocimientos y experiencias musicales previas, así como de potencialidades y limitaciones específicas.

45

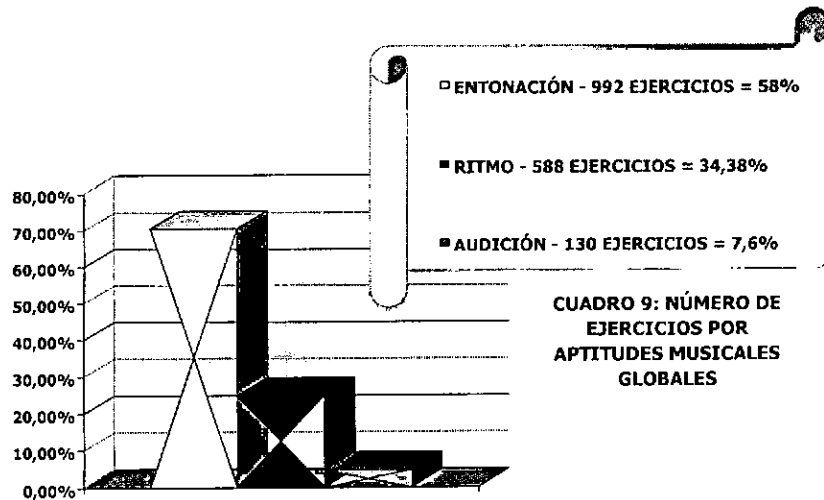


VALIDEZ DE CONTENIDO

- 1. ¿LA PRUEBA CONSTITUYE UNA MUESTRA ADECUADA Y REPRESENTATIVA DE LOS CONTENIDOS QUE PRETENDE EVALUAR?
- 2. ¿ABARCA LOS COMPONENTES PERCEPTIVO Y EXPRESIVO?
- 3. ¿ARTICULA EJERCICIOS DE AUDICIÓN, IMITACIÓN, ELEMENTOS MELÓDICOS, RÍTMICOS, DE UBICACIÓN TONAL Y DINÁMICOS?
- 4. ¿ABARCA LA PRUEBA EN CANTIDAD Y DIVERSIDAD LOS CONTENIDOS QUE DEBE ASUMIR EL ESTUDIANTE EN EL PROCESO DE DESARROLLO Y FORMACIÓN MUSICAL?
- 5. ¿EXISTE UN PRINCIPIO DE ORGANIZACIÓN SISTEMÁTICA DE LOS CONTENIDOS DE LA PRUEBA CAPAZ DE PROPORCIONAR UNA MUESTRA REPRESENTATIVA DE LAS ÁREAS DE LA CONDUCTA MUSICAL QUE SE PRETENDE MEDIR?

46

En las universidades estudiadas en los procesos de ingreso a programas de música cobra especial relevancia el examen de aptitud; ésta se infiere a partir del desempeño del aspirante en ejercicios de entonación, ritmo y audición. De un total de 1710 ejercicios realizados por 82 aspirantes, el 58,01% corresponde a entonación de sonidos aislados, intervalos, arpeggios, motivos, fragmentos melódicos y canciones; el 34,38% se refiere a ejercicios de ritmo sobre motivos, pulso, subdivisiones y polirritmos, mientras que el 7,60% se dirige a la valoración de aptitudes relacionadas exclusivamente con la audición en actividades perceptivas: reconocimiento y discriminación auditiva de intervalos y acordes.



El desempeño promedio de los aspirantes en las tres universidades es más alto en el componente de percepción auditiva que en el expresivo, desarrollado en ejercicios de ritmo y entonación. Podría pensarse que el menor número de ejercicios se realiza en la aptitud que registra un más alto resultado, pero los datos por universidad señalan otra situación: en la Universidad Central prevalece la entonación, que tiene el promedio más alto y se llevan a cabo menos actividades en audición, ítem que recoge el más bajo desempeño; en la Javeriana se insiste en la entonación, que registra un promedio menor, pero se excluye el componente perceptivo de las pruebas de aptitud musical; en la Pedagógica el énfasis es en los ejercicios de ritmo, cuyo desempeño se ubica entre la entonación y la audición.

CUADRO 10: NÚMERO DE EJERCICIOS POR APTITUDES MUSICALES GLOBALES EN CADA UNIVERSIDAD

APTITUD VALORADA	UNIVERSIDAD CENTRAL	UNIVERSIDAD JAVERIANA	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
	NÚMERO DE EJERCICIOS		
<i>ENTONACIÓN</i>	166 (70,33%)	625 (68,53%)	201 (35,76%)
<i>RITMO</i>	59 (25%)	287 (31,46%)	242 (43,06%)
<i>AUDICIÓN</i>	11 (4,66%)	—	119 (21,17%)
TOTAL	236	912	562

En la *Universidad Central* 107 de 166 ejercicios de entonación se realizan sobre sonidos aislados; en menor medida se incluye entonación de motivos o fragmentos melódicos, así como canciones. La capacidad auditiva se infiere a partir del reconocimiento y discriminación de sonidos de acordes e intervalos; el sentido del ritmo se mide desde la imitación de diversos motivos. A pesar de que se abordan los componentes expresivo y perceptivo, es evidente la ausencia de sistematicidad en los contenidos de la prueba de aptitud musical.

Aunque en la *Universidad Javeriana* se valora la entonación también de manera especial desde sonidos aislados (389 de 625 ejercicios), se da un rango más amplio en la variedad de contenidos referidos a la entonación: motivos melódicos, intervalos, arpeggios, acordes, fragmentos melódicos, melodías y canciones; en los ejercicios de ritmo se concede especial importancia a la marcación de pulso y subdivisiones, aunque también se realiza imitación de variados motivos rítmicos. Es en esta universidad donde se presenta una mayor integración de elementos expresivos en la valoración de la musicalidad; sin embargo, es notoria la ausencia de ejercicios con énfasis perceptivo en el examen de aptitudes.

En la *Universidad Pedagógica* hay una menor variedad de contenidos: para la entonación, principalmente motivos melódicos (119 de 201 ejercicios) y canciones; para el ritmo, motivos y polirritmos; la audición se valora desde sonidos de acordes. La propuesta de la Universidad Pedagógica, a pesar del rango restringido de los contenidos, apunta a un equilibrio entre la medición de la entonación, la audición y el ritmo como aptitudes propias de la música.

Aunque los resultados varían por universidad, los exámenes no abarcan en cantidad ni diversidad los contenidos que debe abordar el estudiante en su proceso de desarrollo y formación musical. Según Alberto Alén Pérez, es frecuente en estas pruebas "la carencia de un principio de organización sistemática de los contenidos capaz de proporcionar una muestra representativa de las áreas de la conducta musical que se pretende medir." (Alén, 1988)

Los ejercicios propuestos en los exámenes de aptitudes no abordan de manera articulada ni equilibrada los componentes perceptivo y expresivo.

VALIDEZ ESTRUCTURAL O DE CONSTRUCTO

- ¶ ¿EL TEST CONSTITUYE UN ÍNDICE, INDICADOR O MEDIDA DEL CONCEPTO, TEORÍA, O CONSTRUCTO DE REFERENCIA, MÁS ALLÁ DE SER UN AGREGADO DE ÍTEMS QUE SE JUNTAN AL AZAR PARA PREDECIR UN CRITERIO?
- ¶ ¿HAN SIDO DISCUTIDAS CONCEPTUAL, TEÓRICA Y/O METODOLÓGICAMENTE EN LA INSTITUCIÓN LAS APTITUDES Y COMPETENCIAS MUSICALES?
- ¶ ¿RESPONDE LA PRUEBA APLICADA A UN PLAN DE INVESTIGACIÓN SOBRE EL TEMA?

UNIVERSIDAD CENTRAL

COMPONENTES DEL PROCESO DE ADMISIÓN	ESPECIFICACIONES DE CADA COMPONENTE
1. REQUISITO DEL PUNTAJE MÍNIMO DEL ICFES QUE EXIGE LA UNIVERSIDAD	
2. EXAMEN DE APTITUDES MUSICALES	Comprende (a) entonación de una canción, ubicación tonal sobre fragmentos melódicos. (b) Imitación de sonidos aislados y grupos melódicos. (c) Reconocimiento y discriminación auditiva sobre intervalos y sonidos de acordes. (d) Imitación de motivos rítmicos.
3. INDAGACIÓN DE ALGUNOS ASPECTOS RELATIVOS AL ASPIRANTE	Se realiza en forma de preguntas esporádicas incorporadas al examen individual de aptitudes; se refieren principalmente a la experiencia musical previa.
4. PRUEBA ESCRITA DE CONOCIMIENTOS EN SOLFEO	Comprende nueve puntos, que abarcan distintos niveles de dificultad y van desde el nombre de las notas hasta el dictado melódico y de intervalos. La prueba tiene dos partes: fundamentos de teoría y reconocimiento auditivo.
5. EXAMEN DE CONOCIMIENTOS BÁSICOS EN CUERDAS SINFÓNICAS Y GUITARRA	Se exigen dos años académicos previos para violín, viola, violoncello y guitarra y un año para contrabajo.

51

△ El proceso de ingreso en la *Universidad Central* se centró, hasta el primer semestre de 2004, en el examen de aptitudes musicales, que consiste fundamentalmente en ejercicios de ritmo, entonación y audición sobre motivos rítmicos y melódicos, acordes, sonidos aislados y canciones. El proceso de admisión incluye algunas preguntas realizadas informalmente, a manera de entrevista, y, en la actualidad, se aplica un examen de conocimientos elementales en teoría musical y fundamento auditivo sobre reconocimiento de acordes, arpeggios, dictado melódico y construcción de intervalos. En cuestionario aplicado al profesor que coordina la implementación de la prueba, señaló que su diseño corresponde a los profesores del área de teoría musical y que su revisión y ajuste se efectúa cada año. Las polémicas en torno al examen de admisión al programa de música son, en su orden, (1) instrumento vs. teoría (¿debe primar en el criterio de admisión el alto nivel en el instrumento o las bases en la formación teórico-musical?), (2) aptitud vs. conocimiento (¿son imprescindibles los conocimientos de teoría musical para ingresar a la carrera de música o son suficientes las aptitudes musicales en el aspirante?) y (3) diagnóstico vs. pronóstico (¿el test es válido para conocer las condiciones de desarrollo musical del estudiante en el momento del ingreso pero no determina su desempeño posterior en la carrera de música?). Para los instrumentos de cuerdas sinfónicas y guitarra lo determinante para el ingreso es el resultado en el examen de instrumento, independientemente de los resultados de la prueba de aptitudes musicales. Esta postura se comprende desde un programa que, desde su creación, ha implementado como único énfasis el instrumental. El proceso en su conjunto y específicamente el test de musicalidad, se presentan insuficientes en la cantidad y diversidad de ejercicios y desestructurados respecto de su constructo de referencia: la aptitud musical.

52

UNIVERSIDAD JAVERIANA

COMPONENTES DEL PROCESO DE ADMISIÓN	ESPECIFICACIONES DE CADA COMPONENTE
1. EXAMEN GENERAL DE CONOCIMIENTOS ELEMENTALES EN MÚSICA	Se inicia con preguntas elementales que exploran el conocimiento del léxico musical y continúa con 25 preguntas de reconocimiento de células rítmicas y 25 de reconocimiento de células melódicas por escogencia múltiple y 50 tríadas.
2. EXAMEN INDIVIDUAL DE APTITUDES	Comprende ejercicios de pulso-ritmo y entonación-afinación. En el pulso-ritmo se evalúan el sentido métrico mediante ejercicios de imitación con métricas contrastantes y la coordinación motriz, a través de marcación con el pie y con palmas. La afinación se evalúa mediante ejercicios de imitación de notas aisladas, intervalos y tríadas. Se evalúa igualmente el sentido tonal al tocar una frase abierta y pedir al estudiante que la concluya.
3. AUDICIONES	Sólo son citados a las audiciones de instrumento quienes aprueban el examen de aptitudes. Se han acordado los requisitos para audición en cada modalidad instrumental y énfasis, así como las condiciones que debe cumplir el aspirante.
4. PRUEBAS PARA ÉNFASIS ESPECÍFICOS	Para Ingeniería de sonido, por ejemplo, se aplica un examen de 30 preguntas de matemáticas, cálculo y física.
5. ENTREVISTAS	Es una valoración general que sólo excepcionalmente resulta determinante en el proceso de admisión.

53

△ En la *Universidad Javeriana* se inicia el proceso de admisión a la Carrera de Música con un examen de conocimientos musicales que incluye preguntas sobre reconocimiento auditivo en motivos rítmicos, melódicos y acordes, así como conocimientos sobre grafía y elementos de la teoría musical; los exámenes de aptitudes se realizan principalmente sobre pulso-ritmo y entonación; pero su aplicación varía según el énfasis al que se dirige el estudiante. Las audiciones son pruebas selectivas, a las que sólo se presentan quienes han aprobado los exámenes de aptitudes y conocimientos musicales; el proceso abarca pruebas para énfasis específicos en diversas modalidades instrumentales, Ingeniería de sonido, Educación y Dirección, Composición y Jazz, entre otros. Por último, la entrevista se realiza individualmente e indaga en la motivación, preparación previa, expectativas, trayectoria, preferencias e información que maneja el aspirante sobre el programa de música de la Universidad. En cuestionario aplicado a la coordinadora de los procesos de admisión señala que su diseño corresponde a profesores y directivos, en su aplicación se involucran profesores de solfeo, teoría, instrumento, entrenamiento auditivo, literatura, así como profesores del Departamento de Matemáticas y de Ingeniería de sonido; cada semestre se realiza revisión y ajuste a los exámenes de admisión. Las polémicas se presentan en dos momentos: referidas a la aptitud y al nivel requerido para audición. El programa maneja cupos restringidos por área. Se trata de un proceso con diversos componentes y de alto nivel organizativo, que es evidentemente resultado de un trabajo continuo para mejorar la admisión; son falencias fuertes la ausencia de valoración de aptitudes perceptivas, así como la citación a audición instrumental supeditada a los resultados de las pruebas de musicalidad; la relación directa entre los tests de aptitudes y el talento instrumental es objeto de investigación.

54

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA

COMPONENTES DEL PROCESO DE ADMISIÓN	ESPECIFICACIONES DE CADA COMPONENTE
1. PUNTAJE DEL EXAMEN DE ESTADO DEL ICFES	Vale el 20% del puntaje total
2. PRUEBA DE POTENCIALIDAD PEDAGÓGICA	Vale el 20% del puntaje total
3. EXAMEN DE APTITUD MUSICAL	Vale el 20% del puntaje total; incluye (a) entonación y ubicación tonal sobre una canción preparada, (b) imitación sobre intervalos, (c) imitación de motivos rítmicos, (d) imitación de polirritmos, (e) imitación de motivos melódicos y (f) discriminación auditiva de sonidos de acordes. La prueba de aptitud musical es selectiva, sólo la presentan quienes aprueban el puntaje requerido en el examen del ICFES y la potencialidad pedagógica.
4. PRUEBA DE CONOCIMIENTOS EN MÚSICA	Vale el 30% del puntaje total: 15% para la prueba escrita y 15% para la oral. Comprende un dictado y una prueba teórica sobre nombres de intervalos.
5. ENTREVISTA	Vale el 10% del puntaje total, se realiza en una dinámica por grupos reducidos y se dirige a la valoración de la capacidad interpretativa, argumentativa y comprensiva sobre un texto académico y sobre un gráfico de corte estadístico.
6. PRUEBA PARA UBICACIÓN INSTRUMENTAL	No tiene puntaje, se trata de una prueba de clasificación para quienes han sido aprobados.

55

△ En la *Universidad Pedagógica* son parte fundamental de la admisión a la Carrera de Música el puntaje del Examen de Estado del ICFES y una Prueba de Potencialidad pedagógica que aplica la Universidad; en la Facultad de Bellas Artes se realiza un examen de aptitud musical basado en ejercicios de entonación, discriminación auditiva, e imitación de intervalos, motivos rítmicos, melódicos y polirritmos. Se complementa con una prueba escrita y oral de conocimientos en música, a la que se concede mayor puntaje que al examen de aptitud. La prueba oral consiste en ejercicios de solfeo sobre un ejemplo rítmico y otro rítmico-melódico; la prueba escrita incluye dictado musical, identificación de acordes y construcción de intervalos y escalas. Para la entrevista se ha diseñado una modalidad muy interesante que posibilita la valoración de la capacidad de inferencia, argumentación, comprensión y debate sobre textos y gráficos; la entrevista está enfocada a los desarrollos cognitivos, más que a los aspectos motivacionales y actitudinales del estudiante. La prueba instrumental es de ubicación para los aspirantes que han aprobado el proceso de ingreso. En cuestionario que respondió el coordinador del proceso de admisión afirmó que los exámenes de aptitudes y conocimientos musicales son diseñados por investigadores y profesores del programa de música, aplicados por profesores de teoría musical e instrumento y revisados cada semestre. Son focos de polémica respecto al proceso de admisión (a) instrumento vs. teoría (¿debe primar en el criterio de admisión el alto nivel en el instrumento o las bases en la formación teórico-musical?), (b) aptitud vs. conocimiento (¿son imprescindibles los conocimientos de teoría musical para ingresar a la carrera de música o son suficientes las aptitudes musicales en el aspirante?), (c) diagnóstico vs. pronóstico (¿el test es válido para conocer las condiciones de desarrollo musical del estudiante en el momento del ingreso pero no determina su desempeño posterior en la carrera de música?) y (d) ¿son imprescindibles las aptitudes y los conocimientos teóricos y de formación auditiva básicos para ingresar a la carrera de música? ¿no es necesario el manejo de alto nivel en el instrumento?

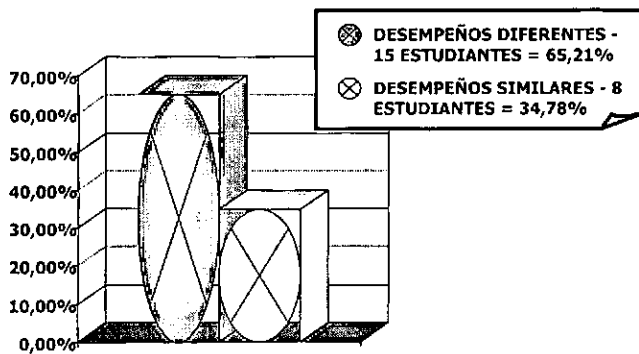
Son fortalezas del proceso de admisión el alto nivel de participación del grupo de profesores, la unificación de criterios de los aplicadores de la prueba, la realización de un taller para debatir y definir aspectos de su implementación, así como la concepción innovadora de la entrevista. No se presenta, sin embargo, discusión conceptual sobre las aptitudes y el talento musical; las opiniones se basan en la experiencia práctica, sin confrontación con fuentes de conocimiento sobre el tema, de allí que la estructura del examen de aptitudes se fundamente principalmente en la imitación.

56

Los avances y polémicas sobre las aptitudes, competencias, talento e inteligencia musical, así como sobre su medición, no son asumidos por los programas universitarios de música, que diseñan los exámenes de aptitudes y conocimientos musicales con base en su propia experiencia y en los conocimientos disciplinares principalmente de los profesores. Los referentes teóricos, así como los tests diseñados por expertos, constituyen una fuente invaluable de contrastación y enriquecimiento de los procesos de admisión a las carreras de música, de allí que la ausencia de discusión teórica, conceptual y metodológica lleve a una concepción sumativa, agregada y atomística de la valoración de la aptitud musical, que constituye el común denominador de los exámenes observados.

VALIDEZ DE PRONÓSTICO

- ¿CON QUÉ GRADO DE EFICACIA SE PUEDE PREDECIR O PRONOSTICAR UNA VARIABLE DE INTERÉS A PARTIR DE LAS PUNTUACIONES DEL TEST?
- ¿LA PRUEBA DE MUSICALIDAD PRETENDE PRONOSTICAR EL DESEMPEÑO POSTERIOR DEL ESTUDIANTE EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN MUSICAL?



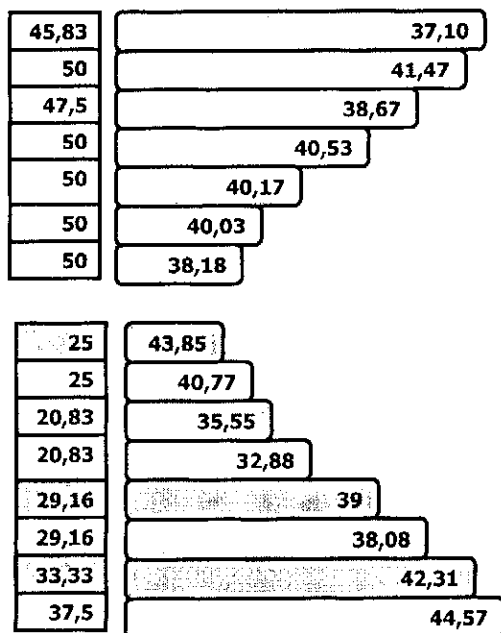
CUADRO 11: DIFERENCIAS ENTRE LOS PUNTAJES DE LOS TESTS DE MUSICALIDAD Y EL DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES EN LA CARRERA DE PREGRADO

Para abordar el problema de la validez de pronóstico de la prueba de musicalidad se efectuó, como parte de la presente investigación, un estudio entre 23 estudiantes de la Universidad Central.

Las diferencias globales entre el promedio del aspirante en la prueba de aptitudes y el promedio de su desempeño en la carrera de estudios musicales señalan para 8 estudiantes escasas diferencias que van en el rango de 1 a 5 décimas, por lo cual se agrupan bajo la categoría de "desempeños similares" en el test de aptitudes y la carrera de música; ; y para 15 estudiantes, diferencias considerables de 9 a 18,85 décimas, que señalan desempeños diferentes en el proceso de formación musical respecto a la prueba de musicalidad.

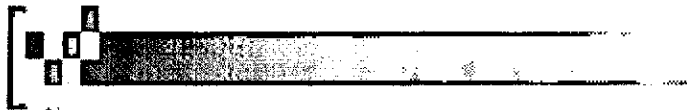
Se comparan los puntajes obtenidos mediante la valoración de aptitudes musicales, con promedios logrados por el estudiante en su desempeño en asignaturas muy específicas de la formación musical a nivel superior; esta confrontación sólo es posible en cuanto el mismo test pretende ser un instrumento de pronóstico, no sólo sobre el rendimiento posterior en el pregrado, sino sobre la posibilidad de acceder a la formación musical.

PUNTAJE EN TEST DE MUSICALIDAD **PROMEDIO DE DESEMPEÑO ACADÉMICO EN EL PREGRADO**



Entre los 15 casos en los cuales el test no opera como instrumento de pronóstico, en 7 (46,66%) disminuyó el desempeño en la carrera de pregrado respecto al puntaje obtenido en el test de musicalidad; en 8 (53,33%) el desempeño académico fue notablemente superior a lo esperado.

En los puntajes de la prueba de musicalidad incluimos los resultados sobre ritmo, audición y entonación; lo que el jurado consideró aspectos vocacionales no se incluyó en el promedio. El proceso de admisión no depende exclusivamente de la prueba de musicalidad; se consideran igualmente, el interés genuino del aspirante por la música, así como su desempeño en la prueba de instrumento, por lo cual ingresaron algunos estudiantes que presentaron bajo puntaje en el test de aptitud.



Los estudios de caso ilustran una variedad de relaciones entre los tests de aptitudes musicales y el desempeño en los procesos de formación musical. El aprendizaje de un instrumento parecería ser una variable independiente respecto a las aptitudes perceptivas y a las facilidades para la realización de ejercicios de ritmo y entonación. La formación de un músico se presenta como un proceso complejo en el cual inciden factores de desarrollo sensorio motriz, sensible, intelectual, socioafectivo, sociocultural, actitudinal, así como aspectos referidos a la propuesta curricular, la cualificación docente, las prácticas pedagógicas institucionales, las condiciones administrativo-organizativas y la cantidad y calidad de recursos físicos y materiales disponibles. Seguramente, ninguna prueba podría hacer predicciones en un panorama de tanta riqueza y variabilidad.



VALIDEZ DE PRONÓSTICO

CASO 1: QUIENES INGRESAN CON ALTO PUNTAJE, PUES TIENEN NOTORIAS APTITUDES PARA LA MÚSICA, PERO NO TALENTO INSTRUMENTAL PARA LA MODALIDAD O ESPECIALIDAD QUE HAN ESCOGIDO.

PUNTAJE EN LA PRUEBA DE MUSICALIDAD: 5,0	PROMEDIO DE DESEMPEÑO EN EL PREGRADO: 3,81
---	---

En el caso de un estudiante de flauta que, entre los seleccionados, baja de manera más notoria su desempeño en la carrera de pregrado respecto al alto puntaje que obtuvo en la prueba de musicalidad, resaltan los siguientes aspectos:

- El estudiante ingresó con conocimientos previos de dos años en solfeo y coros, así como tres semestres en programas de música a nivel universitario.
- Por áreas curriculares, las calificaciones más altas las obtuvo en teoría musical: composición, armonía e instrumentación, historia de la música y contrapunto; en contraste, el desempeño más bajo se presentó en el área de instrumento, que constituye el énfasis del programa. Una segunda paradoja es que en el aprendizaje de su instrumento principal evidenció múltiples problemas, que en general no se manifestaron en el piano complementario.
- En el estudio por períodos, el estudiante permaneció 6 años en el programa y cursó 10 ciclos; sus promedios señalan en los tres primeros semestres una regularidad en su desempeño académico; una notable disminución de su rendimiento en el séptimo ciclo, y un leve aumento en el último.
- En los 10 ciclos cursados el estudiante logró adelantar un notable número de asignaturas y niveles del programa de estudios, pero su retiro no le permitió llegar a opción de grado.
- El rendimiento promedio en el solfeo es de 3,67. Esta asignatura en particular, aborda los problemas de entonación, audición y ritmo que constituyen la base de la prueba de musicalidad; como aspirante, logró el máximo puntaje en estos ítems, luego, la diferencia entre los resultados de la prueba y el desempeño puede interpretarse de varias maneras: (1) el test no ilustra los contenidos que el estudiante debe abordar en su proceso de formación, por lo cual no opera como un instrumento de pronóstico, (2) en la formación musical influye una diversidad de factores intra e interpersonales que ningún test puede prever, o (3) los conocimientos previos en música elevan los resultados en la prueba de musicalidad.
- Puede deducirse del estudio que, aunque como aspirante manifestó una indudable vocación y excelentes condiciones para la música, la especialidad instrumental no era la que más convenía al estudiante, quien hubiera podido cursar de manera brillante composición o musicología. Sus facilidades para el piano, naturalmente, no se transferían al instrumento sinfónico que se vio obligado a aprender por el enfoque del programa.

CASO 2: QUIENES NO LOGRAN UN BUEN DESEMPEÑO EN EL EXAMEN DE APTITUDES MUSICALES, PERO INGRESAN POR SU EVIDENTE TALENTO Y BUEN NIVEL EN EL INSTRUMENTO.

PUNTAJE EN LA PRUEBA DE MUSICALIDAD: 2,5	PROMEDIO DE DESEMPEÑO EN EL PREGRADO: 4,38
---	---

Este caso es ilustrado por una estudiante de guitarra quien, entre los seleccionados, eleva de manera más notoria su desempeño en la carrera de pregrado respecto al bajo puntaje que obtuvo en la prueba de musicalidad:

- Por áreas curriculares, las calificaciones más altas las ha obtenido en teoría musical: armonía, historia de la música, contrapunto y solfeo; el desempeño menos alto se presentó en el área de instrumento, que constituye el énfasis del programa. El promedio de notas, sin embargo, está por encima de 4 para las áreas teórica, complementaria, instrumental y de conjuntos.
- En el estudio por períodos, la estudiante ha permanecido 3,5 años en el programa y ha cursado 7 ciclos; sus promedios señalan una gran regularidad en su desempeño académico.
- El rendimiento promedio en el solfeo es de 4,2. En la prueba de musicalidad obtuvo la mitad del máximo puntaje posible en ritmo, audición y entonación; se le consideró con vocación para la música, sin embargo, por el buen nivel de su examen en el instrumento: tenía conocimientos previos, buena posición, sonido, técnica, musicalidad y el jurado consideró que expresaba e interpretaba con naturalidad.
- El caso de esta estudiante en particular, sugiere la pregunta sobre la relación entre los desarrollos instrumentales y las capacidades perceptivas y expresivas elementales para el estudio de la música.

CASO 3: QUIENES MANTIENEN UN PROMEDIO DE DESEMPEÑO EN LA CARRERA SIMILAR AL PUNTAJE OBTENIDO EN EL TEST DE MUSICALIDAD.

PUNTAJE EN LA PRUEBA DE MUSICALIDAD: 3,3	PROMEDIO DE DESEMPEÑO EN EL PREGRADO: 3,68
---	---

Como ejemplo se presenta un estudiante de percusión que, entre los casos estudiados, mantiene en su desempeño en la carrera de pregrado un nivel cercano al puntaje que obtuvo en la prueba de musicalidad.

- Por áreas curriculares, las calificaciones más altas las ha logrado en teoría musical: armonía, historia de la música, y solfeo; el promedio es mínimo en solfeo, bueno en armonía y tiende a ser excelente en historia de la música. El promedio más bajo lo presenta en el área complementaria, en asignaturas de introducción a la cultura humanística: desarrollo humano y cosmovisión, entre otras.
- En el estudio por períodos, el estudiante ha permanecido 3,5 años en el programa y ha cursado 7 ciclos; sus promedios señalan una curva descendente en el rendimiento en los 3 últimos ciclos, debido a problemas en solfeo y en una asignatura complementaria.
- El rendimiento promedio en el solfeo es de 3,0; muy similar a 3,3, resultado que obtuvo en la prueba de musicalidad.
- En casos como éste podría sustentarse la validez de pronóstico del test de musicalidad.

CASO 4: QUIENES INGRESAN SIN CONOCIMIENTOS PREVIOS EN EL INSTRUMENTO, PERO DEMUESTRAN, EN EL TRANCURSO DE LA CARRERA, UN EXCEPCIONAL TALENTO COMO INTÉRPRETES.

PUNTAJE EN LA PRUEBA DE MUSICALIDAD:	PROMEDIO DE DESEMPEÑO EN EL PREGRADO:
4,1	4,2

"Nunca ha estudiado contrabajo. Ninguna preparación; recibir para el período de prueba." Esta es la observación que hace el profesor de instrumento para la prueba que presentó un aspirante a la carrera de música; llama la atención este caso en especial, por el alto nivel que alcanzó el estudiante en su instrumento, nivel que lo ha llevado a obtener reconocimiento, un primer puesto en un concurso de contrabajo y altas expectativas profesionales.

- En la prueba de aptitudes el jurado consideró que su sentido del ritmo, así como su capacidad de entonación y audición eran excelentes.
- Por áreas curriculares, las calificaciones más altas las obtuvo el área de conjuntos instrumentales y vocales (orquesta, música de cámara, talleres corales); en instrumento obtuvo menor puntaje, aunque en un rango de buen desempeño.
- En el estudio por períodos, el estudiante cursó en 5 años los 10 semestres previstos en el programa de música, es de resaltar que el tiempo resulta corto para quien ingresa sin conocimientos previos ni experiencia en el instrumento. Sus promedios señalan un buen desempeño.
- El rendimiento promedio en el solfeo es de 4,07; muy similar a 4,1, resultado que obtuvo en la prueba de musicalidad.
- Casos como éste ponen en entredicho la obligatoriedad de conocimientos previos en el instrumento, la necesidad forzosa de formación musical temprana, la validez de las valoraciones subjetivas en las que se fundamenta el ingreso o rechazo de un aspirante a un programa de música y los criterios de evaluación en la especialidad de interpretación. Ni el puntaje del test de aptitudes, ni el promedio de desempeño en el pregrado, dan cuenta del brillante talento del estudiante.
- Aunque los promedios en la prueba de musicalidad y en el pregrado parecerían dar cuenta de desempeños similares, la información sobre los campos de desempeño profesional a que ha accedido el estudiante, así como sus brillantes realizaciones en audiciones y recitales generan múltiples preguntas sobre los distintos factores que inciden en la formación musical.

65

El estudio que hemos realizado aborda el problema de la validez de pronóstico desde una perspectiva puramente investigativa: hemos confrontado en 23 casos de estudiantes de la Universidad Central el puntaje obtenido en el test de aptitudes con diversos aspectos del desempeño en la carrera de pregrado; se han considerado los promedios por asignaturas, áreas, períodos y años, así como los resultados en el aprendizaje de un instrumento. Los resultados señalan que en el 65,21% de los estudiantes (15) se presentan diferencias de 7 a 18 décimas entre el examen de aptitudes y las calificaciones en la carrera. En los casos ilustrados se abren interrogantes sobre las aptitudes y el talento instrumental, así como sobre los múltiples factores que inciden en el desempeño de un estudiante y que no pueden identificarse a partir de una prueba de musicalidad. Sólo en el 34,78% de los casos estudiados el test ha permitido inferir desarrollos posteriores. Puede concluirse, en consecuencia, que las pruebas de musicalidad son un poderoso instrumento de diagnóstico, pero no de pronóstico.

66

VALIDEZ DE DIAGNÓSTICO

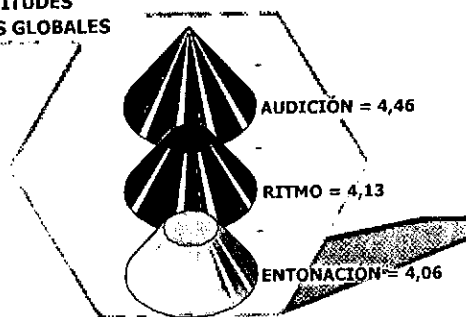
¿ EL TEST PERMITE LA IDENTIFICACIÓN Y JERARQUIZACIÓN DE LOS PROBLEMAS DE LA PERCEPCIÓN Y EL DESARROLLO MUSICAL?

¿ LA PRUEBA APLICADA POSIBILITA DETECTAR LA PRESENCIA O AUSENCIA DE CONOCIMIENTOS Y EXPERIENCIAS MUSICALES PREVIAS, ASÍ COMO POTENCIALIDADES Y LIMITACIONES ESPECÍFICAS?

VALIDEZ DE DIAGNÓSTICO

CUADRO 12: DESEMPEÑO DE LOS 82 ASPIRANTES EN APTITUDES MUSICALES GLOBALES

Entre los diversos programas de música se presentan algunas diferencias en el desempeño de los aspirantes: en la Universidad Central se da el mejor desempeño promedio de los aspirantes en ejercicios de entonación. En la Universidad Javeriana se presenta un mejor desempeño de los aspirantes en general y particularmente en los ejercicios rítmicos; en la Universidad Pedagógica el más alto puntaje promedio lo obtienen los aspirantes en ejercicios referidos a la discriminación auditiva.



CUADRO 13: PROMEDIO DE DESEMPEÑO POR APTITUDES MUSICALES GLOBALES EN CADA UNIVERSIDAD

APTITUD VALORADA	UNIVERSIDAD CENTRAL	UNIVERSIDAD JAVERIANA	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
	PROMEDIO DE DESEMPEÑO		
ENTONACIÓN	3,88	4,27	3,54
RITMO	3,51	4,48	3,87
AUDICIÓN	2,36	—	4,66
TOTAL	3,72	4,34	3,92

En cuanto no puede sustentarse la validez de pronóstico del test de aptitud musical, su principal relevancia es la de ser un instrumento de diagnóstico. Las pruebas de aptitudes y conocimientos aplicadas por las universidades en los procesos de ingreso a los programas de música permiten, en efecto, detectar la presencia o ausencia de conocimientos y experiencias musicales previas, así como algunas potencialidades y limitaciones específicas, pero, al no indagar de manera sistemática en las distintas áreas de la musicalidad, generan un diagnóstico parcial, impreciso y limitado. Por ejemplo, en las pruebas de musicalidad se enfatiza en el componente expresivo; los ejercicios no valoran de manera equilibrada el componente de percepción auditiva, fundamental para la formación musical; sólo el 7,60% de los ejercicios valora específicamente la capacidad auditiva.

Las pruebas de musicalidad observadas indagan, aunque no de manera sistemática, en la identificación, discriminación auditiva y ubicación tonal; en las pruebas de conocimiento se realiza escritura desde reconocimiento auditivo en la actividad denominada dictado y las pruebas de énfasis en jazz en la Universidad Javeriana implican audición de conjunto. La audición interior atraviesa todas las modalidades de percepción sonora. En las pruebas de musicalidad falta un elemento de apreciación musical e indagación en la cultura musical del aspirante, que podría realizarse mediante un sencillo ejercicio de valoración del desarrollo auditivo sobre piezas musicales conocidas.

CUADRO DE SÍNTESIS DEL INFORME SOBRE EL EXAMEN DE APTITUDES EN LAS UNIVERSIDADES

FORTALEZAS	DEBILIDADES	SUGERENCIAS
1. FIABILIDAD DE LA PRUEBA		
1.1 FIABILIDAD DEL ASPIRANTE		
El perfil de aspirantes es de jóvenes principalmente, con un promedio de edad levemente menor para la Universidad Javeriana respecto a la Universidad Central; en la Universidad Pedagógica el promedio de edad es de 2 a 3 años mayor. Casi la totalidad de aspirantes ha realizado estudios previos en música. El origen de los conocimientos, sin embargo, varía.	En la proporción de aspirantes del género femenino y masculino hay similitudes: en las tres universidades se presenta una notoria mayoría de hombres aspirantes a Ingreso a los programas de música. Sólo el 17,07% de los aspirantes (14 de 82) es del género femenino.	
1.2 FIABILIDAD DE LOS EXAMINADORES		
En los exámenes de aptitud de las universidades estudiadas resalta la calidad del ejemplo musical que proporcionan los examinadores (generalmente dos).		Aunque los promedios son altos en aspectos actitudinales de los aplicadores, pueden mejorarse la frecuencia y calidad de la explicación (proporcionada sólo en 37 de 82 casos), la unificación de criterios y el manejo de relaciones interpersonales, principalmente en lo que se refiere al manejo del nerviosismo natural de muchos aspirantes.
1.3 FIABILIDAD DEL INSTRUMENTO		
Se incluye una variedad de contenidos musicales a nivel rítmico y melódico.	El promedio de duración de la prueba de musicalidad, considerados los datos de las observaciones en las diferentes universidades, es de 6' 71". Cada aspirante realiza en ese breve lapso un promedio de 20,85 ejercicios. Se enfatiza demasiado en los ejercicios de imitación.	Se recomienda la revisión y ajuste de la prueba de aptitudes tomando en cuenta su duración y el número de ejercicios que puede involucrar. No es acertado medir aspectos tan complejos como el talento musical en pruebas tan breves. Es importante incluir lógicas del aprendizaje distintas a la imitación.
1.4 FIABILIDAD DEL CONTEXTO DE LA APLICACIÓN		
Las pruebas de musicalidad observadas se realizaron con recursos físicos y materiales acordes con las posibilidades de cada Institución. No consideramos, sin embargo, que el contexto de aplicación de la prueba haya incidido notoriamente en los resultados.	En las Universidades Pedagógica y Central se presentan algunas limitaciones en las condiciones de la planta física e instrumental; ninguno de los espacios observados estaba insonorizado.	

FORTALEZAS	DEBILIDADES	SUGERENCIAS
2. VALIDEZ DE LA PRUEBA		
2.1 VALIDEZ DE CONTENIDO		
	<p>Entre los diversos programas de música se presentan diferencias notorias en el número total de ejercicios realizados, así como en los enfoques y énfasis: en la Universidad Central hay un marcado acento en la entonación como índice de aptitudes musicales; en la Universidad Javeriana el mayor número de ejercicios se refiere también a la entonación, la audición se valora en actividades globales, no puramente perceptivas; en la Universidad Pedagógica se insiste principalmente en el ritmo.</p> <p>Aunque los resultados varían por universidad, los exámenes no abarcan en cantidad ni diversidad los contenidos que debe abordar el estudiante en su proceso de desarrollo y formación musical. Los ejercicios propuestos en los exámenes de aptitudes no abordan de manera articulada ni equilibrada los componentes perceptivo y expresivo.</p>	<p>Se sugiere ampliar y enriquecer el rango de contenidos que se valora en la prueba de musicalidad.</p>
2.2 VALIDEZ DE CONSTRUCTO		
<p>Las universidades han construido un proceso con diversos componentes, que es evidentemente resultado de un trabajo continuo para cualificar la admisión.</p>	<p>La ausencia de discusión teórica, conceptual y metodológica lleva a una concepción sumativa, agregada y atomística de la valoración de la aptitud musical, que constituye el común denominador de los exámenes observados.</p>	<p>Los avances y polémicas sobre las aptitudes, competencias, talento e inteligencia musical, así como sobre su medición, deben ser asumidos por los programas universitarios de música, como fuente invaluable de contrastación y enriquecimiento de los procesos de admisión a las carreras de música; se recomienda discusión teórica, conceptual y metodológica sobre la aptitud musical y su valoración.</p>

71

FORTALEZAS	DEBILIDADES	SUGERENCIAS
2. VALIDEZ DE LA PRUEBA		
2.3 VALIDEZ DE PRONÓSTICO		
<p>El estudio que hemos realizado aborda el problema de la validez de pronóstico desde una perspectiva puramente investigativa: hemos confrontado en 23 casos de estudiantes de la Universidad Central el puntaje obtenido en el test de aptitudes con diversos aspectos del desempeño en la carrera de pregrado; se han considerado los promedios por asignaturas, áreas, períodos y años, así como los resultados en el aprendizaje de un instrumento. Los resultados señalan que en el 65,21% de los estudiantes (15) se presentan diferencias de 7 a 18 décimas entre el examen de aptitudes y las calificaciones en la carrera. En los casos ilustrados se abren interrogantes sobre las aptitudes y el talento instrumental, así como sobre los múltiples factores que inciden en el desempeño de un estudiante y que no pueden identificarse a partir de una prueba de musicalidad. Sólo en el 34,78% de los casos estudiados el test ha permitido inferir desarrollos posteriores. Puede concluirse, en consecuencia, que las pruebas de musicalidad son un poderoso instrumento de diagnóstico, pero no de pronóstico.</p>		
2.4 VALIDEZ DE DIAGNÓSTICO		
<p>Entre los diversos programas de música se presentan algunas diferencias en el desempeño de los aspirantes: en la Universidad Central se da el mejor desempeño promedio de los aspirantes en ejercicios de entonación. En la Universidad Javeriana se presenta un mejor desempeño de los aspirantes en general y particularmente en los ejercicios rítmicos; en la Universidad Pedagógica el más alto puntaje promedio lo obtienen los aspirantes en ejercicios referidos a la discriminación auditiva.</p>	<p>En cuanto no puede sustentarse la validez de pronóstico del test de aptitud musical, su principal relevancia es la de ser un instrumento de diagnóstico. Las pruebas de aptitudes y conocimientos aplicadas por las universidades en los procesos de Ingreso a los programas de música permiten, en efecto, detectar la presencia o ausencia de conocimientos y experiencias musicales previas, así como algunas potencialidades y limitaciones específicas, pero, al no indagar de manera sistemática en las distintas áreas de la musicalidad, generan un diagnóstico parcial, impreciso y limitado.</p>	<p>En las pruebas de musicalidad que se estudiaron en las universidades se enfatiza en el componente expresivo; los ejercicios no valoran de manera equilibrada el componente de percepción auditiva, fundamental para la formación musical; sólo el 7,60% de los ejercicios observados en las tres universidades valora específicamente la capacidad auditiva. Las pruebas de musicalidad observadas indagan, aunque no de manera sistemática, en la identificación, discriminación auditiva y ubicación tonal; en las pruebas de conocimiento se realiza escritura desde reconocimiento auditivo en la actividad denominada dictado y la audición interior atraviesa todas las modalidades de percepción sonora. En las pruebas de musicalidad falta un elemento de apreciación musical e indagación en la cultura musical del aspirante, que podría realizarse mediante un sencillo ejercicio de valoración del desarrollo auditivo sobre piezas musicales conocidas.</p>

72

4. RESULTADOS DE LAS PRUEBAS PILOTO EN LOS COLEGIOS

Se presentan resultados generales y por colegios; se precisa la información obtenida por componentes, competencias musicales, contenidos y puntaje total.

Se analizan las implicaciones de la propuesta para la educación general básica.

73

Colegios incluidos:

COLEGIO	CARACTERÍSTICAS			Nº DE ESTUDIANTES PARTICIPANTES
	MIXTO	RELIGIOSO	OFICIAL	
COLEGIO MAYOR DE SAN BARTOLOMÉ	MIXTO	RELIGIOSO	OFICIAL	13
COLEGIO ROSARIO DE SANTO DOMINGO	FEMENINO		PRIVADO	15
COLEGIO NUEVA ZELANDIA		LAICO	OFICIAL	15
CENTRO AUXILIAR DE SERVICIOS DOCENTES - ALDEMAR ROJAS PLAZAS- CASO	MIXTO			15

Pruebas aplicadas:

PRUEBA GRUPAL
COMPONENTE PERCEPTIVO:
AUDICIÓN MUSICAL
 ✓ NÚMERO DE PREGUNTAS = 16
 ✓ TOTAL EJERCICIOS = 63
 ✓ PUNTAJE MÁXIMO = 130
 ✓ DURACIÓN = 1 HORA

PRUEBA INDIVIDUAL
COMPONENTE EXPRESIVO:
ENTONACIÓN, IMITACIÓN,
RITMO, IDEACIÓN MUSICAL
 ✓ NÚMERO DE PREGUNTAS = 21
 ✓ TOTAL EJERCICIOS = 36
 ✓ PUNTAJE MÁXIMO = 102
 ✓ DURACIÓN PROMEDIO = 14'



Perfil de los estudiantes:

CUADRO 14: DATOS GENERALES DE LOS CUATRO COLEGIOS INCLUIDOS		
TOTAL ESTUDIANTES SELECCIONADOS PARA LAS PRUEBAS PILOTO = 58		
SEXO	FEMENINO	33
	MASCULINO	25
EDAD	ADOLESCENTES	53
	JÓVENES	3
	ADULTOS	0
	NO RESPONDE	2
	PROMEDIO DE EDAD EN AÑOS	15,7
CONOCIMIENTOS PREVIOS EN MÚSICA	CON CONOCIMIENTOS	34
	SIN CONOCIMIENTOS	24
EXPERIENCIAS MUSICALES	ESTUDIANTES QUE CANTAN	24
	ESTUDIANTES QUE TOCAN UN INSTRUMENTO (CON ESTUDIO O EMPÍRICAMENTE)	39

74

"Tras las huellas de la inteligencia musical..."

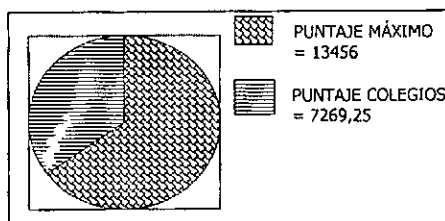
Las pruebas de musicalidad que hemos diseñado se dirigen a la valoración de diversos componentes de la inteligencia musical; consideramos que ésta se evidencia en el manejo creativo de información sonora y que, como herramienta de formación, favorece el desarrollo de recursos expresivos sin los cuales la sensibilidad y la creatividad son sólo una potencialidad.

Los siguientes son los componentes que se abordan:

1. **Componente perceptivo:** la percepción abarca tanto el "oír", o recepción de estímulos sonoros, como el escuchar, que implica toma de conciencia sobre el discurso musical. La audición está profundamente conectada a la memoria, las experiencias musicales previas y la conformación de una cultura musical. Los ejercicios que intentan valorar este componente se refieren, por ejemplo, a captar diferencias tonales, rítmicas, tímbricas, de manejo de intensidad sonora, a identificar cuántas veces aparece un tema en una obra musical o la filiación de un motivo con un tema, a detectar errores en pequeñas melodías vocales o instrumentales.
2. **Componente expresivo:** denominado en algunos estudios "componente efector", hace referencia a competencias que permiten realizar la sensibilidad, el desarrollo perceptivo y la creatividad; se dirigen a su valoración los ejercicios de imitación, entonación, ubicación tonal, incorporación al canto de algunos recursos expresivos referidos a articulación, dinámica y tempo e ideación musical.

4.1 Resultados generales:

CUADRO 15: PUNTAJE TOTAL OBTENIDO POR LOS COLEGIOS



Los colegios obtuvieron el 54,02% del máximo puntaje posible en las pruebas

CUADRO 16: RESULTADOS POR COMPONENTES EN TODOS LOS COLEGIOS

COMPONENTE	PUNTAJES	%
PERCEPTIVO (prueba grupal)	4.211 (de un máximo de 7.540)	55,84
EXPRESIVO (prueba individual)	3058,25 (de un máximo de 5.916)	51,69

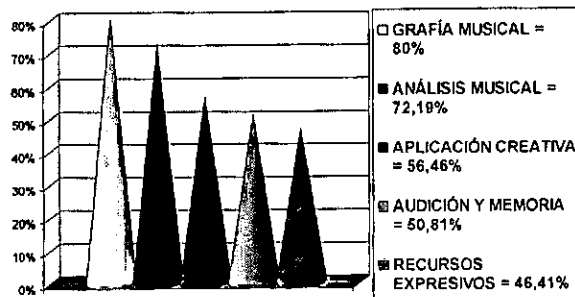
Se dio un resultado levemente superior para la prueba de percepción auditiva aplicada grupalmente, respecto al componente expresivo de entonación y ritmo que se trabajó individualmente.

75

RESULTADOS POR COMPETENCIAS EN TODOS LOS COLEGIOS

Las pruebas realizan una valoración de competencias referidas a los siguientes componentes de la inteligencia musical:

1. **Audición musical:** es el fundamento de la formación de un músico en cualquier especialidad; abarca competencias como el reconocimiento, la discriminación auditiva y la ubicación tonal.
2. **Recursos expresivos:** incorpora herramientas como el ritmo y la dinámica o manejo de intensidad sonora, que hacen parte del lenguaje expresivo de la música.
3. **Lectoescritura musical:** este componente puede abordarse en quienes no tienen conocimientos de música a través de grafías o formas libres de representación de sonidos y movimientos sonoros.
4. **Aplicación creativa:** conlleva el desarrollo de conceptos y elementos del lenguaje musical en tareas y ejercicios puntuales como la entonación y la improvisación.
5. **Análisis musical:** se trata tanto del análisis de los diversos elementos musicales a través de la melodía, la armonía y la forma de la música, como del análisis de piezas y obras musicales en su contexto histórico y cultural. Para quienes no tienen estudios previos en música se proponen ejercicios que apelan a la intuición y la capacidad de razonamiento.
6. **Memoria musical:** incluye la memoria auditiva desde la percepción melódica, rítmica y armónica, así como la memoria psicomotriz, táctil, muscular, es decir, la memoria del cuerpo, característica de la interpretación instrumental o vocal.



CUADRO 17: PUNTAJE POR COMPETENCIAS

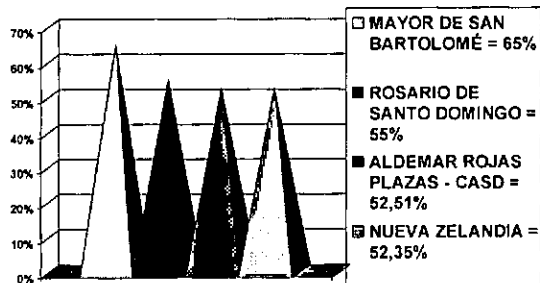
El mejor resultado lo obtuvieron los colegios en los ejercicios de grafía musical, que permiten "dibujar" secuencias de sonidos aislados, series melódicas, diferencias de duración e intensidad sonora. La grafía es una competencia que está en la base de la lectoescritura musical. En segundo lugar se ubican ejercicios que recogen, no el análisis propio de músicos formados, sino el reconocimiento por distintas formas de juicio intuitivo basadas en la sensibilidad a los indicios, experiencias previas, creatividad y capacidad de resolución de problemas. En tercer término, se ubica la aplicación creativa, con ejercicios que exigen un nivel intuitivo de ideación e improvisación musical, tanto melódica como rítmica. Aunque la audición y la memoria atraviesan las dos pruebas, se ponen más en juego en ejercicios referidos a la discriminación y el reconocimiento. La mayor dificultad se evidenció en ejercicios que implican percepción fina en manejo de recursos expresivos: articulación, dinámica y principalmente texturas.

4.2 Resultados por colegio:

COMPARACIÓN ENTRE LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS PERCEPTIVA Y EXPRESIVA

SEGÚN PUNTAJE FINAL DE CADA INSTITUCIÓN:

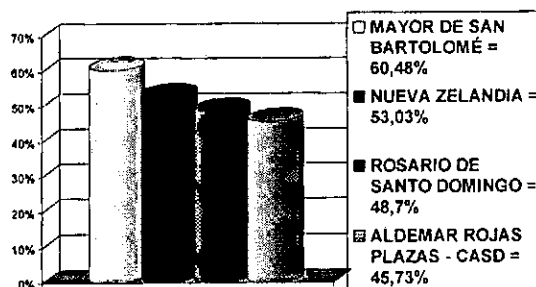
CUADRO 18: PUNTAJE POR PRUEBA PERCEPTIVA (GRUPAL)



Sorprendentemente, es el Colegio Nueva Zelanda el que logró el segundo mejor puntaje en la prueba expresiva, que fue considerada algo más difícil que la de audición. El resultado es inesperado, en cuanto los estudiantes no contaban con experiencias previas intra ni extra escolares que les sirvieran de referencia para abordar los ejercicios que se les proponían. Si se compara la prueba individual, no por puntajes sino por respuestas excelentes, buenas, regulares o deficientes, se evidencia un desempeño muy superior para el Mayor de San Bartolomé, en el cual el 50% de los ejercicios se calificaron con excelente o bien, frente al 36,7% del Nueva Zelanda.

El Colegio Mayor de San Bartolomé se ubica en primer lugar en las dos pruebas. Es de resaltar el trabajo pedagógico que realiza la profesora en audición y aprendizaje instrumental; aunque los estudiantes no realizan práctica vocal, su desarrollo musical les permitió responder satisfactoriamente la prueba individual, que incluye imitación, entonación e ideación. En el Colegio Nueva Zelanda, que contaba con un profesor de música, no hay ningún recurso instrumental; aunque se presenta con el menor puntaje en la prueba de audición, no presenta grandes diferencias con el Rosario de Santo Domingo ni con el CASD, en el cual hay un énfasis en música.

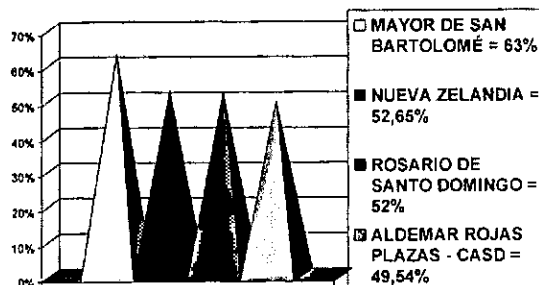
CUADRO 19: PUNTAJE POR PRUEBA EXPRESIVA (INDIVIDUAL)



Resultados por puntaje total:

SEGÚN PUNTAJE FINAL DE CADA INSTITUCIÓN:

CUADRO 20: PUNTAJE POR SUMA DE LAS DOS PRUEBAS



El Colegio Mayor de San Bartolomé se ubica en primer lugar por resultados finales, seguido del Nueva Zelanda (que no cuenta con recursos instrumentales ni profesor de música); el tercer puesto lo ocupa el Colegio Rosario de Santo Domingo, que tiene buenas condiciones para un trabajo pedagógico en música.

En último lugar está el CASD, que cuenta con recursos físicos e instrumentales notables. En los porcentajes de logro se reflejan, con excepción del Nueva Zelanda, no sólo las aptitudes individuales, sino el nivel de formación musical, que no siempre está en relación directa con los recursos físicos y materiales disponibles.

SEGÚN COMPETENCIAS

AUDICIÓN Y MEMORIA MUSICAL

+ = SAN BARTOLOMÉ
- = CASD



ANÁLISIS MUSICAL

+ = SAN BARTOLOMÉ
- = CASD



GRAFÍA MUSICAL

+ = SAN BARTOLOMÉ
- = NUEVA ZELANDIA



RECURSOS EXPRESIVOS

+ = SAN BARTOLOMÉ
- = CASD



APLICACIÓN CREATIVA

+ = SAN BARTOLOMÉ
- = CASD



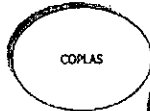
+ = máximo puntaje

- = mínimo puntaje

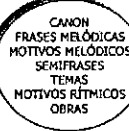
Por competencias el énfasis se da tanto en el mejor desempeño del San Bartolomé, como en las falencias del CASD, que obtuvo el menor puntaje en todas las competencias, con excepción de la grafía musical, que se le dificultó en mayor grado a los estudiantes del Nueva Zelanda.

SEGÚN CONTENIDOS MUSICALES

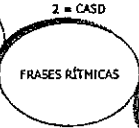
1 = ROSARIO
2 = CASD



1 = SAN BARTOLOMÉ
2 = NUEVA ZELANDIA



1 = SAN BARTOLOMÉ
2 = CASD



1 = SAN BARTOLOMÉ
2 = ROSARIO DE SANTO DOMINGO



1 = ROSARIO
2 = SAN BARTOLOMÉ



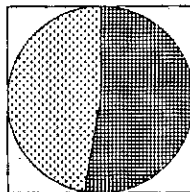
1 = máximo puntaje

2 = segundo mejor puntaje

Por contenidos varía el panorama: en ejercicios con frases melódicas, motivos melódicos y rítmicos, semifrases, temas y obras musicales presentaron el mejor desempeño los colegios San Bartolomé y Nueva Zelanda; el Rosario de Santo Domingo sobresale en coplas, intervalos, canciones, motivos melódicos y sonidos aislados, cerca al San Bartolomé y en un caso cerca al CASD; en esta institución se dio un buen desempeño también en frases rítmicas.

79

CUADRO 21: RESULTADOS SEGÚN CARÁCTER LAICO O RELIGIOSO DE LOS COLEGIOS



COLEGIOS RELIGIOSOS = 57%

COLEGIOS LAICOS = 51%

Por puntaje total en las pruebas perceptiva y expresiva se presenta un resultado superior para los colegios religiosos, en el cual influye, evidentemente, el mejor nivel de educación musical del Mayor de San Bartolomé.

80

SEGÚN SUMA DE PUNTAJES DE LAS PRUEBAS APLICADAS

PRUEBAS PERCEPTIVA Y EXPRESIVA	
PUNTAJE	LECTURA DE RESULTADOS
<p>SOBRESALIENTE DISPOSICIÓN PARA LA MÚSICA DE 232 A 195 = 1,7% (1 estudiante)</p>	<p>El estudiante denota desarrollo sensorial y sensible, percepción auditiva fina y capacidad de realizaciones expresivas mediante el lenguaje musical; pone en juego su disposición en el reconocimiento y discriminación de tonos, motivos, frases, recursos expresivos, formas de grafía musical, razonamiento e intuición sobre el manejo de información sonora, entonación e improvisación, en los cuales logra altos desempeños. Se le abren múltiples perspectivas en un proceso de formación musical, puesto que la audición constituye su fundamento y el componente básico de la inteligencia musical, mientras que la expresividad musical es una forma privilegiada de realización de la creatividad.</p>
<p>SATISFACTORIA DISPOSICIÓN PARA LA MÚSICA DE 194 A 157 = 12% (7 estudiantes)</p>	<p>El estudiante manifiesta capacidad de percepción auditiva y realizaciones expresivas mediante el lenguaje musical; en general, sus desempeños son positivos en competencias referidas a reconocimiento y discriminación de tonos, motivos, frases, recursos expresivos, formas de grafía musical, razonamiento e intuición sobre el manejo de información sonora, entonación e improvisación. Puede mejorar su audición y expresión musical mediante el entrenamiento auditivo, la apreciación musical, el solfeo y la práctica instrumental-vocal en el contexto de un proceso de formación.</p>
<p>MEDIANA DISPOSICIÓN PARA LA MÚSICA DE 156 A 117 = 48% (28 estudiantes)</p>	<p>El estudiante denota en igual proporción facilidades y dificultades en ejercicios musicales que exigen percepción auditiva fina y precisa, realizaciones expresivas y capacidad de imitación, lo cual se evidencia en regulares desempeños referidos a reconocimiento y discriminación de tonos, motivos, frases, recursos expresivos, formas de grafía musical, razonamiento e intuición sobre el manejo de información sonora, entonación e improvisación. Requiere de entrenamiento auditivo, apreciación musical, solfeo y práctica instrumental-vocal en el contexto de un proceso de formación, para desarrollar sus fortalezas y superar sus dificultades.</p>
<p>INSUFICIENTE DISPOSICIÓN PARA LA MÚSICA 116 Ó MENOS = 38% (22 estudiantes)</p>	<p>El estudiante denota dificultad para realizar ejercicios musicales que exigen percepción auditiva fina y precisa, realizaciones expresivas y capacidad de imitación, lo cual se evidencia en bajos desempeños referidos a reconocimiento y discriminación de tonos, motivos, frases, recursos expresivos, formas de grafía musical, razonamiento e intuición sobre el manejo de información sonora, entonación e improvisación. Se recomienda trabajo de entrenamiento auditivo, apreciación musical, solfeo y práctica instrumental-vocal en el contexto de un proceso de formación, con seguimiento permanente y una segunda valoración durante el proceso.</p>

81

4.3 Implicaciones de la propuesta para la educación general básica



INTELIGENCIA MUSICAL

La propuesta que hemos diseñado resalta la importancia de desarrollar la inteligencia musical, en cuanto la música proporciona de manera holística todos los elementos que permiten el desarrollo, el aprendizaje y la construcción de un proyecto autoformativo. La música favorece el desarrollo sensoriomotriz, sensible e intelectual, eleva la autoestima al generar confianza en el propio potencial, favorece las relaciones interpersonales y las formas de socialización; la inteligencia musical interactúa con otros tipos de inteligencia: lógico-matemática, lingüístico-verbal, kinestésica, espacial, intra e interpersonal, entre otras. En una clase de instrumento, por ejemplo, se da el interjuego de entornos formativos, que conllevan la interacción entre múltiples elementos: en el **contexto situacional**, la del profesor (el maestro - tutor) y el estudiante (el aprendiz - constructor de proyecto); en el **contexto cognitivo**, la interacción de la tradición, fundamento de la educación musical y las demandas de la estética y los modos de vida contemporáneos; en el **contexto comunicativo**, el juego entre lenguajes musical, verbal, corporal, gestual; en el **contexto estético**, la mediación del objeto musical en los procesos comunicativos, trátase de una obra, un estudio, un simple ejercicio o aún un sonido, así como el lugar del texto que media en la percepción y producción de la música de manera continua. Sobre la relación espacio-tiempo, se presenta tensión entre un tiempo vivencial, expandido, elástico, virtual, que transcurre al ritmo de los eventos musicales recreándose en múltiples asociaciones y el tiempo lineal, rígido, susceptible de medición, que controla la duración de cada actividad y de la clase en su conjunto.

En el contexto situacional hay que considerar también el espacio físico en el cual se desarrolla la clase y las problemáticas que lo afectan; el **contexto social** opera como una red en la que se mueven los intereses, gustos, motivaciones y aspiraciones del estudiante; el **contexto institucional** implica que la formación musical demanda de esfuerzos y compromisos; el **contexto educativo** conlleva la articulación de las lógicas académicas (el programa de la asignatura, por ejemplo), y las lógicas del arte (la adaptación a los ritmos de aprendizaje de cada estudiante).

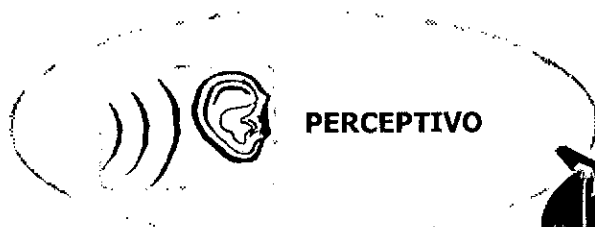
82

MODELO POR COMPETENCIAS

La propuesta para la valoración de la musicalidad, dimensionada como un dispositivo pedagógico, desencadenante de procesos de educación musical, presupone un modelo de formación por competencias. Se asume la noción de competencia construida en la Línea de investigación: una noción ligada a la creatividad y la capacidad de autoformación, a la vez que un concepto integrador del conocimiento, la habilidad y la comprensión en un contexto creativo. Este punto de vista asume que todos los sujetos son intrínsecamente competentes y se asume igualmente que son activos y creativos por naturaleza en la construcción de sus significados y prácticas, lo cual implica un accionar del sujeto más autónomo y más comprometido en sus aprendizajes, y por lo tanto, en su desarrollo. La Línea de investigación, bajo este enfoque, propone competencias relacionadas con el desarrollo expresivo, sensible y creativo; el énfasis de las competencias se da, en este caso, en su posibilidad de orientar al estudiante en la construcción de su proyecto de autoformación, en cuanto consideramos que el componente meta cognitivo es el principal diferencial entre competencia y habilidad. No se trata sólo del saber hacer, sino de comprender los procesos y apropiarse de las estrategias que llevan al saber hacer, de reinventar permanentemente el saber hacer, de ser creativo en la construcción de los propios significados y prácticas. El teórico Jesús Martín Barbero citaba en el Seminario "Debates sobre el sujeto", realizado en la Universidad Central, la idea de que entre el hombre y el computador se da una aleación; esta reflexión puede extenderse al ámbito de lo musical: también entre el músico y su instrumento se presenta una aleación, en cuanto se convierten en una unidad a través de una profunda y prolongada interacción. En la película "El Piano" se desarrolla bellamente esta idea en la metáfora del instrumento-cuerpo, como un instrumento mudo, flexible, que sólo puede expresarse a través del instrumento musical que le da completud. La aleación se da no solamente en la dimensión sensoriomotriz y sensible, sino en el tipo de esquemas mentales que maneja el músico. Entre éstos, John Sloboda resalta (1) la capacidad de comprender, percibir, expresar y valorar estéticamente estructuras sonoras y no simples secuencias o menos aún sonidos aislados y (2) la transculturalidad de la relación música-emociones. (Sloboda, 1985)

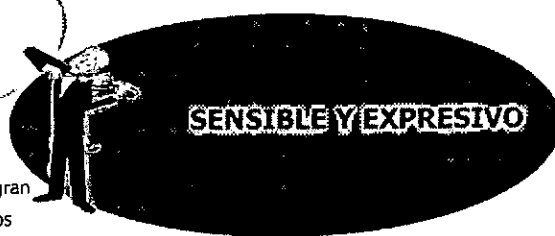
83

NIVELES DE LA COMPETENCIA REFERIDA A LAS ESTRUCTURAS SONORAS



PERCEPTIVO

Los límites entre las distintas competencias son, no sólo de gran flexibilidad, sino de fluidez; algunas se desarrollan en varios niveles, por ejemplo, la competencia referida a las estructuras sonoras pasa por la capacidad de percibir las (nivel sensoriomotriz), comunicarlas asociadas a emociones (nivel sensible y expresivo), comprenderlas y analizarlas (nivel intelectual), así como improvisarlas e inventarlas (nivel creativo). Existe un segundo criterio de fluidez, en cuanto la realización de una intención expresiva requiere de un recurso técnico, una herramienta expresiva, un desarrollo perceptivo y un alto nivel de comprensión formal y estilística. La flexibilidad y fluidez entre diversas dimensiones de la formación musical se explican también por la complejidad de los procesos musicales; en el intérprete, por ejemplo, la percepción del sistema de escritura articula la imagen sonora, los esquemas motores que permiten la producción del sonido y la asociación del proceso de lectura musical a la disposición específica del instrumento.



SENSIBLE Y EXPRESIVO



COMPRESIVO



CREATIVO

84

Se recomienda el desarrollo de las siguientes competencias, agrupadas según los componentes de la inteligencia musical:

COMPETENCIAS DE DESARROLLO DE LA AUDICIÓN MUSICAL

Implementos requeridos: grabadora y cassettes o CDs con ejemplos seleccionados. También es posible realizar el ejercicio con programas radiales escogidos previamente. Se necesita un salón aislado, sin demasiadas interferencias acústicas.

DISCRIMINACIÓN AUDITIVA: diferenciar perceptivamente dos o más elementos sonoros: sonidos aislados, intervalos, motivos melódicos y otros contenidos técnicos.

IDENTIFICACIÓN: reconocer auditivamente elementos, esquemas, motivos y estructuras melódico-rítmicas, como proceso fundamental de la apropiación del lenguaje musical.

ESCRITURA DESDE RECONOCIMIENTO AUDITIVO: propia de la actividad denominada dictado, integra la identificación auditiva, nominación y escritura de sonidos que se cantan o tocan en un instrumento.

AUDICIÓN INTERIOR: escuchar los sonidos interiormente, sin necesidad de su emisión real a través de la imaginación sonora, la memoria auditiva y la asimilación del sistema musical. Es la más transversal de las competencias.

AUDICIÓN DE REPERTORIO: audición atenta de piezas musicales de distintos géneros y autores que son a la vez foco de investigación, discusión y contextualización.

COMPETENCIAS DE APROPIACIÓN DE RECURSOS EXPRESIVOS DEL LENGUAJE MUSICAL

Implementos requeridos: ninguno; es posible abordarlos mediante el canto como actividad sincrética, la práctica vocal en pequeños grupos o los talleres corales. Para este último caso es necesario un salón para ensayos del conjunto vocal. Si el colegio cuenta con recursos instrumentales, es posible desarrollar práctica instrumental individual o de conjuntos.

RITMO: es un elemento vital, que se desarrolla en la doble dimensión temporo-espacial; puede ser definido como movimiento ordenado y se manifiesta en la música, desde las diferenciaciones en los sonidos, como eje organizador de las estructuras sonoras.

TEMPO: señala el grado de lentitud o velocidad empleado en la interpretación de una obra, de lo cual depende, en gran parte, el efecto de la música. Desde el siglo XVII los compositores indican el tempo general de una composición mediante el uso de una serie de expresiones italianas aceptadas por los músicos de todos los países.

MÉTRICA: es una objetivación racional del ritmo mediante distribuciones matemáticas de las figuraciones rítmicas dentro de las posibilidades y limitaciones del sistema de escritura musical. La métrica comprende el estudio y aplicación de todo lo que hace referencia al compás y a las combinaciones de los valores temporales de las notas.

DINÁMICA: manejo de los matices que más se adecuan a una obra, un autor, un estilo, un género y, naturalmente, a las concepciones estéticas e intenciones comunicativas del intérprete.

ARTICULACIÓN: existen múltiples posibilidades en las formas de unión o separación de sonidos. La articulación permite la diversidad de agrupamientos y formas de emisión de los sonidos. Se diferencia del fraseo, en cuanto está relacionada, pero no superpuesta a la estructura de la música; la utiliza libremente el compositor y, en cierta medida, el intérprete, como recurso expresivo.

85

COMPETENCIAS DEL ANÁLISIS MUSICAL

Implementos requeridos: los mismos del desarrollo auditivo, del cual es complementario

ANÁLISIS MELÓDICO- RÍTMICO: complementa, en el nivel teórico, explicativo y comprensivo, la apropiación de sonidos aislados, intervalos, motivos melódicos, frases y temas musicales.

ANÁLISIS ARMÓNICO: pueden proporcionarse a los estudiantes que tomen énfasis en música algunos fundamentos de armonía.

ANÁLISIS FORMAL: el compositor organiza el material musical de acuerdo con formas, géneros y estilos compositivos consolidados históricamente. Se recomienda el estudio de pequeñas formas musicales.

COMPETENCIAS DE APROPIACIÓN DEL SISTEMA LECTOESCRITURAL DE LA MÚSICA

Implementos requeridos: los del desarrollo auditivo, del cual es complementario y adicionalmente, cuaderno pentagramado.

APROPIACIÓN DE GRAFÍAS: se recomienda, como paso previo al aprendizaje de la lectoescritura musical, que el estudiante tenga la posibilidad de jugar con grafías o formas libres de "dibujar la música", en cuanto permiten una asociación entre el sistema sonoro y el sistema de escritura.

LECTURA MUSICAL: competencia básica para el montaje de obras en instrumento, conjuntos instrumentales y talleres corales, así como finalidad de la formación musical en el componente expresivo de solfeo.

COMPETENCIAS DE DESARROLLO DE LA MEMORIA MUSICAL

Atraviesa los demás componentes de la inteligencia musical

MEMORIA AUDITIVA: "es la más musical de las memorias; integra dos experiencias auditivas: el sentido físico del oído exterior y el oído interno, psicológico e imaginativo: reflejo coordinado de las impresiones registradas por el oído externo...El verdadero oído musical es intérprete y creador". (Barbacci, 1965)

MEMORIA MUSCULAR- TÁCTIL: "aunque cada una tiene características propias, sus acciones se complementan y se realizan de manera simultánea; la memoria muscular es la que lleva los dedos, músculos y tendones al punto requerido; la memoria táctil ejerce el control final de la posición de los dedos, decide la presión y todos los detalles del toque; se relaciona con la digitación. Ambas memorias están conectadas con la audición y el ritmo." (Barbacci, 1965)

MEMORIA VISUAL: opera en dos aspectos; como memoria de la partitura, permite identificar inmediatamente las secciones en ejecución y como memoria del instrumento, conlleva la visión interior del instrumento con las determinaciones necesarias para la interpretación.

MEMORIA EMOTIVA: es una memoria interior en la cual se coordinan aspectos rítmicos, musculares, auditivos y analíticos. Permite recordar el plan interpretativo con los acentos emocionales subjetivos más adecuados a cada frase y sección de las obras.

86

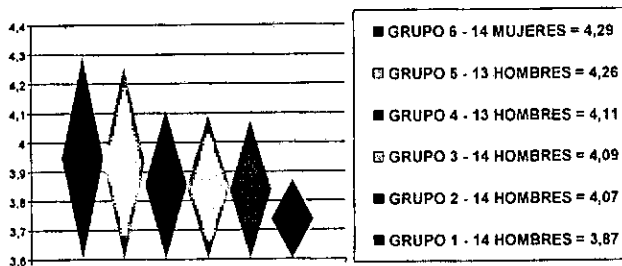
5. RESULTADOS POR VARIABLES: GÉNERO, EDAD, ESTUDIOS PREVIOS EN MÚSICA

A partir de los resultados en universidades y colegios se construyen nuevas metáforas que presentan las variables como otras dimensiones en que puede desarrollarse el proyecto

87

VARIABLES QUE INCIDEN EN LAS PRUEBAS DE MUSICALIDAD: GÉNERO

UNIVERSIDADES



CUADRO 22: RESULTADOS POR DESEMPEÑO GENERAL EN HOMBRES Y MUJERES

ESTUDIO REALIZADO ENTRE 82 ASPIRANTES A PROGRAMAS DE MÚSICA DE 3 UNIVERSIDADES

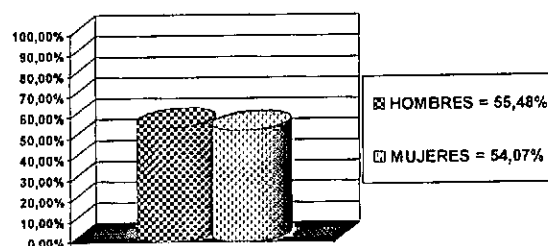
Los resultados por competencia señalan mejores desempeños para los aspirantes hombres en audición y ritmo, y para las mujeres en ejercicios de entonación; por contenidos musicales, las mujeres ocupan el primer lugar en imitación de sonidos aislados e intervalos, entonación de motivos melódicos y canciones, marcación de pulso y subdivisiones; son sobresalientes en imitación de motivos y fragmentos melódicos. Los hombres presentan un mejor desempeño en imitación de motivos rítmicos y polirritmos, así como en audición de sonidos de acordes.

CUADRO 23: RESULTADOS POR PUNTAJE OBTENIDO FRENTE AL PUNTAJE MÁXIMO QUE ES POSIBLE OBTENER

ESTUDIO REALIZADO ENTRE 50 ESTUDIANTES DE 4 COLEGIOS DE BOGOTÁ (25 HOMBRES Y 25 MUJERES)

Aunque los resultados son muy similares, con una pequeña diferencia a favor de los hombres, por contenidos musicales las mujeres sobresalen en intervalos, canciones, obras, temas, motivos melódicos, intervalos, canon y semifrases, mientras que los hombres demuestran mejor desempeño en un menor número de contenidos musicales: frases melódicas y rítmicas, motivos rítmicos y sonidos aislados.

COLEGIOS



88

LAS APTITUDES MUSICALES Y EL GÉNERO

O el ejercicio de explorar bajo la punta de un iceberg que surgió abruptamente en el tranquilo territorio de un proyecto sobre la musicalidad



El problema del género irrumpió en nuestro proyecto como un visitante inesperado, aunque no indeseable; lo primero que se evidenció en la caracterización de los aspirantes, fue la notable mayoría de hombres que desea ingresar a los programas universitarios de música. Inmediatamente surgió la pregunta de ¿qué tipo de condicionamientos históricos y culturales, prácticas educativas y códigos sociales limita, no las potencialidades, sino la autoimagen de la mujer como artista? Esta pregunta nos conducía de la variable sexo (natural) a la de género (construcción sociocultural de lo femenino y masculino). Si bien en anteriores épocas la música, y concretamente el tocar un instrumento, era considerado un adecuado adorno para las actividades sociales de la mujer, tras su emancipación continúa la prevalencia masculina en el campo de la composición. Algunos Investigadores explican esta situación por diferencias cognitivas; nosotros creemos en diferencias cimentadas en la educación y enraizadas profundamente en la cultura.

En un segundo momento, para realizar una sistematización rigurosa de la información obtenida mediante las observaciones de exámenes de aptitudes musicales en las universidades, se tomó nuevamente en cuenta la variable sexo para procesar los datos, creyendo no encontrar diferencias, pero la información indica que mientras por competencia global son mejores los desempeños de los aspirantes hombres en audición y ritmo, las mujeres sobresalen en entonación; también en este punto es necesario considerar que hay una mayor inclinación cultural para que las mujeres canten. Paradójicamente, los resultados señalan mejores desempeños de las mujeres en numerosos contenidos musicales. Un dato anexo señala que los aplicadores realizan menos ejercicios a las mujeres, incluso en los ejercicios de ritmo en los cuales no son sobresalientes, luego, aunque en las observaciones no es evidente, los resultados puntuales arrojan luz sobre cierta inequidad en la actitud de los examinadores frente las aspirantes.

Nº DE EJERCICIOS	GRUPO	SEXO
304	5	HOMBRES
304	1	
290	3	
281	4	
272	2	
259	6	MUJERES

89

Estos resultados constituyen, en realidad, la punta de un iceberg, nuevamente se refieren no al sexo, sino al género y revelan otra profundidad del territorio demarcado por nuestra investigación. En efecto, mientras el feminismo en sus inicios apuntó a recuperar el aporte de las mujeres a la historia del arte y a la cultura en general, los movimientos de género y reivindicación de las diferencias abogan por una deconstrucción de la historia del arte que permita fundamentar nuevas concepciones sobre la creatividad y la belleza frente a lo femenino-masculino. En música, concretamente, un sinnúmero de trabajos indaga en el por qué de la ausencia de las mujeres en la historia de la creación musical; se considera que su repertorio ha sido ignorado o relegado a un segundo plano, no sólo desde la crítica artística, sino desde los circuitos editoriales, de promoción y difusión musical y, naturalmente desde la industria cultural. Distintas iniciativas han intentado catalogar y dar a conocer las composiciones de mujeres de diversos periodos.

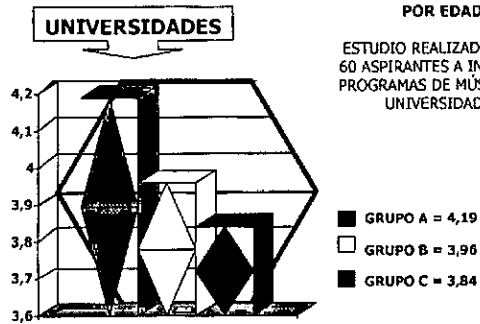
En cuanto atañe a la prueba de musicalidad, mientras los proyectos de los investigadores españoles Dionisio del Río y Nebreda González señalan que no existen diferencias en los resultados por sexo, encontramos que el binomio sexo/género complejiza nuestro proyecto, pues, además de los datos puntuales que hemos ilustrado, consideramos que si se asume la creatividad como construcción de género, resulta no sólo una ampliación de su paño, sino una nueva clave de lectura: cuando se caracteriza al creador se le atribuyen audacia, independencia, originalidad, persistencia, trabajo por proyectos, todas características asociadas culturalmente a lo masculino. Griselda Pollock afirma que "en efecto, no es la historia, sino la ideología la que es responsable de la ausencia de mujeres dentro de la mitología que nombramos "historia del arte". La creatividad ha estado designada como un atributo exclusivamente masculino, mientras que por el nuevo movimiento ideológico, a la feminidad, en tanto que negativo de la masculinidad, se le atribuyen funciones contrarias a aquellas del artista. Nosotras demostramos en nuestro libro que la historia de las categorías del artista y de la mujer es aquella de dos trayectorias opuestas y contradictorias. Estudiando algunos momentos históricos, podemos revelar las divergencias de estas trayectorias. La distinción es total al final del siglo XIX: "Mientras una mujer no se priva de su sexo (no se desfeminiza), no puede ejercer el arte más que como amateur. La mujer de genio no existe; cuando existe es un hombre". (Bettina Van Houten, citada por Octave Uzanne, "La femme moderne", 1905). (Pollock, 2004)'

El problema del género abre nuevas perspectivas investigativas y pedagógicas, se incluye como variable de análisis en las pruebas piloto realizadas en los colegios, se incorpora estructuralmente en el diseño de la prueba y resignifica la propuesta que hemos hecho en el Modelo Alternativo sobre la creatividad como eje transversal de la formación musical. En síntesis, el género parece ser un visitante inesperado, que además toma asiento tranquilamente y llega para quedarse.

90

VARIABLES QUE INCIDEN EN LAS PRUEBAS DE MUSICALIDAD: EDAD

CUADRO 24: DESEMPEÑO GLOBAL DE LOS ASPIRANTES POR EDAD



PROMEDIO DE EDAD DE CADA GRUPO

GRUPO A =	GRUPO B =	GRUPO C =
17,6	21,4	23,6
(DE 16 A 19 AÑOS)	(DE 20 A 23 AÑOS)	(DE 21 A 37 AÑOS)

Los resultados por competencia señalan mejores desempeños para el grupo A, de aspirantes más jóvenes, en audición, entonación y ritmo; por contenidos, ocupan el primer lugar en identificación y discriminación auditiva de sonidos de acordes, entonación de sonidos aislados, motivos melódicos y melodías, imitación de motivos rítmicos.

Los grupos B y C, de aspirantes mayores, presentan mejores resultados en imitación de polirritmos, así como en marcación de pulso y subdivisiones.

COLEGIOS

Los promedios de edad de los colegios incluidos en las pruebas piloto son muy similares (de 15 a 16 años); aunque en el colegio Nueva Zelandia los estudiantes son de cursos inferiores y se encontraban algunos de menor rango de edad, en los resultados influyó notoriamente la variable conocimientos en música, por lo cual esta información no se consideró.

91

LAS APTITUDES MUSICALES Y LA EDAD

O el ejercicio de investigar si un loro viejo no aprende a hablar, pero sí a cantar.....



Para contrastar los desempeños de los aspirantes por edad en las universidades estudiadas se conformaron tres grupos, cada uno de 20 aspirantes: un grupo A, de 16 a 19 años, un grupo B de 20 a 23 y un grupo C de 21 a 37 años; los resultados señalan un desempeño notoriamente superior para los aspirantes más jóvenes.

Las investigaciones sobre procesos creativos indican que desde los 7 a los 12 años se presenta una edad de oro para el dibujo, la música y la literatura, debido a que los aprendizajes del niño privilegian los lenguajes simbólicos, entre los cuales el arte juega un papel principal. Según Gardner, "de todos los dones con que pueden estar dotados los individuos, ninguno surge más temprano que el talento musical. Aunque ha sido corriente la especulación sobre el tema, sigue siendo incierto precisamente por qué el talento musical surge tan temprano y cuál podría ser la naturaleza de este don". (Gardner, 1994)

El japonés SUZUKI es autor de un método pedagógico dirigido a masificar la educación musical, y muy concretamente, la formación instrumental. El método de Suzuki privilegia la relación del estudiante directamente con la música, sin restringirla a su capacidad de comprensión del sistema de escritura musical. Cuando se ha enseñado a niños, es evidente que lo que el niño puede tocar directamente al instrumento, sin la mediación de la partitura, es mucho más complejo en estructuración melódica y en figuraciones rítmicas, que lo que puede ejecutar mediante su capacidad de lectoescritura musical. El método de Suzuki apela a la invención, improvisación y especialmente a la capacidad de imitación, que no es otra cosa que el aprendizaje intuitivo, por captación global, e introduce lo escrito como una forma de sistematización de la experiencia sonora. Suzuki quiso demostrar que la música está al alcance de todos, y que no constituye el dominio exclusivo de unos pocos "genios"; obró bajo la absoluta convicción de que lo musical es un don concedido a todos los seres humanos. El éxito de su método en el Japón y en los Estados Unidos dejó en claro que, en efecto, todos podemos aprender lo básico de la música, pero también corroboró dos hipótesis que Suzuki no quería comprobar: la primera, que, si bien todos podemos aprender lo fundamental de la música, el campo profesional continúa restringido; la segunda, que, en consecuencia, la masificación de la educación musical básica no conlleva un incremento significativo y proporcional del número de músicos profesionales.

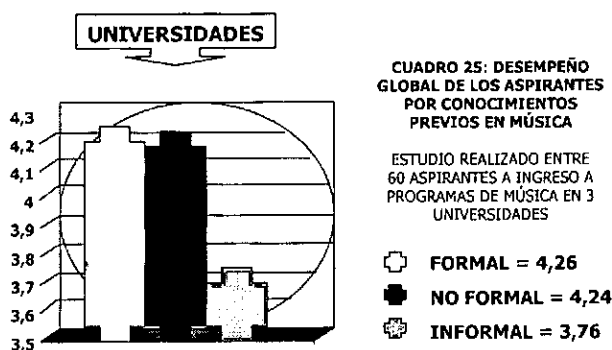
92

La musicóloga española Carmen Rodríguez Suso arroja otra luz sobre el problema: "Mi experiencia en Francia con cantores de monodía gregoriana y polifonía primitiva en el Centre de Musique Médiévale de Paris fué, en este sentido, muy ilustrativa. Personas adultas que se habían sentido atraídas por el éxito de los discos de Silos, y por el ambiente new age y del misticismo sincrético que sustituye a las confesiones religiosas en los grandes núcleos urbanos, aprendían a cantar gregoriano por pura tradición oral.....todo, sin tener la menor idea anterior de lo que era una nota. Conocían la notación cuadrada también, pero no hubieran sido capaces de leer en un pentagrama en clave de sol con negras y corcheas. Su forma de emisión de voz, su idea del ritmo, y su actitud en el canto era mucho más adecuada que la mía, que provenía de una formación como músico clásico en un conservatorio, y que no tenía problemas de entonación o lectura. Algunos de estos estudiantes se han profesionalizado: siguen sin saber lo que es una semifusa o una séptima de dominante... pero en canto medieval son insustituibles, y los grupos de los que forman parte consiguen premios y graban discos de amplia difusión. Junto a ellos, investigadores avanzados experimentan nuevos repertorios y preparan nuevas tesis basándose en su ejercicio práctico. Intérpretes e investigadores conviven y colaboran (re)creando un tipo de música inédito hasta ahora y de interés para el público: han conseguido un objetivo que muchos centros oficiales no logran fácilmente, que es insertar sus alumnos en el medio profesional, realizar actividades musicales renovadoras, e integrar en su actividad docente y musical diversas profesiones diferentes." (Rodríguez Suso, 2000)

Los estudios sobre el aprendizaje de la música se encuentran siempre con una gran diversidad en las habilidades y en las formas de acceso a la música; investigadores como Keith Swanwick y Jeanne Bamberger han definido, sin embargo, diferencias en los procesos creativos de niños y jóvenes, en cuanto éstos incorporan el pensamiento formal, o abstracto, a su formación musical. Los resultados de nuestra investigación plantean otras preguntas y abren un nuevo campo de investigación, porque señalan mayores facilidades o aptitudes musicales básicas referentes a audición, entonación y ritmo para los más jóvenes respecto a los adultos. Esta temática interesa principalmente a países como el nuestro, en los que no se ha generalizado la formación musical temprana.

93

En las tres universidades observadas la mayor parte de los aspirantes había realizado estudios en instituciones de educación no formal (30,48%); muy similar era el número de quienes provenían de la educación formal (29,26%); en menor proporción, algunos aspirantes se habían preparado en el ámbito informal (18,29%).



Se percibe un desempeño global levemente superior en los colegios que adelantan algún tipo de trabajo en formación musical. Es necesario precisar las diferencias de enfoque entre los colegios que cuentan con un profesor de música: en el Bartolomé se adelanta un proceso más serio y de mejores resultados que en el CASD. En el Colegio Rosario de Santo Domingo se incluyeron 5 estudiantes del énfasis en música y 10 de otros énfasis artísticos; las primeras lograron un desempeño mejor (61,7% respecto al máximo puntaje posible) que las segundas (51,4%).

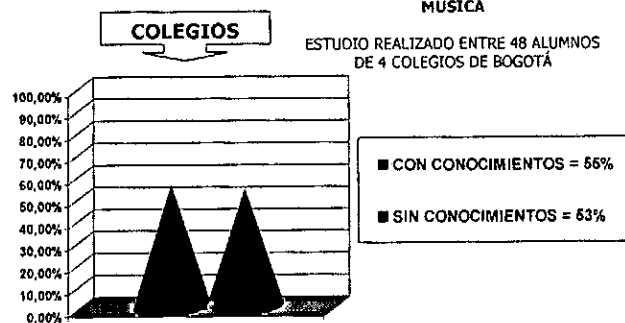
En la prueba de musicalidad incide el origen de los conocimientos y experiencias previas de los aspirantes. En Colombia se ha asistido al surgimiento de una gran variedad de programas universitarios de música, mientras que la formación musical de los niños y de los jóvenes en el bachillerato continúa siendo precaria o inexistente; los cursos introductorios y de nivelación que han creado las universidades intentan responder a esta problemática, en cuanto constituyen espacios en los que los jóvenes pueden prepararse para iniciar una carrera de música. En el ámbito de educación no formal, por otra parte, es innegable la permanente labor de instituciones y academias que se ocupan de la formación de músicos. Del estudio que hemos realizado puede concluirse que tanto las instituciones de educación formal como las de educación no formal, preparan bien para el ingreso a los programas universitarios de música; es importante aclarar que no estamos comparando la formación musical profesional de las universidades con la que ofrecen las academias de música, lo cual sería objeto de otro estudio; lo que estamos contrastando desde cada ámbito es la formación que se requiere para ingresar a una carrera de música. La educación informal presenta resultados muy inferiores que podrían explicarse porque tiende a ser asistemática, discontinua y unilateral: se concentra en el aprendizaje de un instrumento o en la lectoescritura musical, pero no aborda articuladamente las áreas instrumental y teórica.

VARIABLES QUE INCIDEN EN LAS PRUEBAS DE MUSICALIDAD: ESTUDIOS PREVIOS

Los resultados por competencia global señalan mejores niveles de preparación musical para el ámbito formal en entonación y ritmo, seguida muy de cerca por la educación no formal, que registra mejores resultados para el desarrollo auditivo; para la educación informal se presentan promedios notoriamente inferiores.

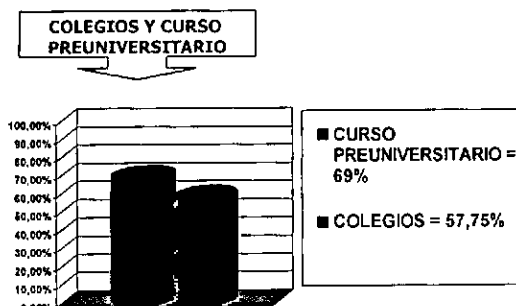
DESCRIPCIÓN DE ÁMBITOS DE CONOCIMIENTOS MUSICALES PREVIOS	
FORMAL	PRE-UNIVERSITARIOS, SEMESTRES CURSADOS EN OTRAS UNIVERSIDADES, CICLO BÁSICO EN EL CONSERVATORIO, BACHILLERATO MUSICAL
NO-FORMAL	ACADEMIAS O CENTROS DE ESTUDIO MUSICAL
INFORMAL	ESTUDIO CON PROFESOR PARTICULAR, CURSOS, TALLERES MUSICALES, ENCUENTROS, ETC.

CUADRO 26: DESEMPEÑO GLOBAL DE LOS ESTUDIANTES POR CONOCIMIENTOS PREVIOS EN MÚSICA



CUADRO 27: DESEMPEÑO COMPARATIVO ENTRE ESTUDIANTES DE COLEGIOS CON ESTUDIOS MUSICALES Y EL GRUPO DEL CURSO DE INTRODUCCIÓN A LA MÚSICA QUE ASPIRA A INGRESAR AL PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL

ESTUDIO REALIZADO CON BASE EN LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA PERCEPTIVA GRUPAL ENTRE 24 ALUMNOS DE 3 COLEGIOS DE BOGOTÁ Y 15 ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL



Por competencias, los estudiantes del curso introductorio de la Universidad Central obtuvieron los mejores resultados en grafía musical (96,66% respecto al puntaje máximo), análisis (89,16%), memoria y audición (67,84%) y recursos expresivos (48,03%).

95

LAS APTITUDES MUSICALES Y LOS ESTUDIOS PREVIOS EN MÚSICA

O el juego contrapuntístico entre el talento y las oportunidades de formación musical.....



.....Huellas de la formación

En el Colegio Mayor de San Bartolomé se conjugan dos factores: una buena orientación en la formación musical de los estudiantes y recursos (mínimos) disponibles en instrumental y espacios físicos. Al Rosario de Santo Domingo, que cuenta con una aceptable dotación, le falta un mejor enfoque del trabajo pedagógico en el área musical. Se aplicó la prueba piloto a estudiantes con énfasis en música, así como a alumnas de otras áreas.



.....Huellas del talento

En último lugar, pero con una muy pequeña diferencia respecto al Rosario de Santo Domingo y al CASD, está el colegio distrital Nueva Zelândia, que no cuenta con ningún recurso en instrumental y en el cual, aunque el profesor de música se encontraba recientemente desvinculado, los estudiantes no tienen conocimientos musicales propiamente dichos. Es de resaltar que este colegio ocupa el segundo lugar en los ejercicios de audición, memoria y grafía musical. Los estudiantes tuvieron el segundo mejor desempeño en ejercicios complejos que involucran temas y obras musicales.



El CASD, en el cual se involucró en las pruebas piloto a los estudiantes con énfasis en música, sorprendentemente ocupa un tercer lugar; fue dotado con un instrumental sinfónico y tiene los espacios necesarios, pero por el mal manejo y distribución de los salones, la práctica de banda, muy empírica, no permite un desarrollo auditivo, de entonación ni de educación musical básica al profesor a cargo.

96



El Colegio Nueva Zelandia, en el cual los niños no tienen bases serias de educación musical, ocupó el segundo lugar en la prueba expresiva, que integra audición, entonación y ritmo a través de imitación e Improvisación. Evidencias del talento musical....



Los estudiantes del Curso de Introducción a la Música de la Universidad Central, aspirantes a ingreso al Programa de Pregrado, obtuvieron el mayor porcentaje de respuestas correctas en la prueba grupal perceptiva que se les aplicó. Estos alumnos presentan los resultados más altos en canciones, frases, intervalos, obras musicales y sonidos aislados; son sobresalientes en motivos melódicos, rítmicos y temas. No se consideró pertinente aplicarles la prueba individual, puesto que tienen práctica permanente en solfeo. Evidencias de la formación musical....

Los resultados en el Colegio Distrital Nueva Zelandia prueban que la aptitud musical existe, mientras que la información que arrojan las otras tres instituciones de Educación Media y el puntaje obtenido por los estudiantes del Curso de Introducción a la Música de la Universidad Central son muestra de la incidencia de las oportunidades y condiciones de la formación musical.

97

6. PROPUESTA FINAL PARA LA VALORACIÓN DE LA MUSICALIDAD: REFERENTE CONCEPTUAL Y TEÓRICO CONSTRUIDO EN DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

- Se reconstruye la trayectoria conceptual de la investigación, que parte de la creatividad, como nuevo paradigma del conocimiento, eje dinamizador de los procesos pedagógicos y objeto de investigación multidisciplinar; se exploran sus nexos con la inteligencia musical, que el proyecto resignifica en términos de las pruebas que permiten su valoración

98

CREATIVIDAD



Los resultados de un proyecto se sustentan conceptual, teórica y empíricamente, pero, más allá de los aportes a un campo del conocimiento y de posturas que intentan presentarse como incontrovertibles, ¿cómo se ha construido la trayectoria de la investigación?

¿POR QUÉ LA CREATIVIDAD COMO PUNTO DE PARTIDA?

El tema de la creatividad surge con relevancia desde la Línea de investigación y se potencia como eje dinamizador de los procesos pedagógicos. La aproximación general al tema de la creatividad incluyó sus campos de investigación, formas de institucionalización, tensiones que subyacen a los estudios sobre creatividad y autores que permiten una conceptualización general sobre el tema. En una segunda perspectiva, se exploraron las categorías que nos llevan a la creatividad en el arte: talento y maestría, intuición, inspiración y lógica. Por último, se esbozó el panorama general de la creatividad en la música a partir de los agentes involucrados en los procesos creativos y la exploración de nociones como audición, improvisación e ideación musical. En el mapa conceptual de la investigación se asume como punto de partida, porque, lejos de interesar específicamente a la música o al área artística, la creatividad se ha convertido en el paradigma contemporáneo social y educativo por excelencia, ya que en un mundo con un acceso cada vez mayor al conocimiento, lo fundamental es la respuesta innovadora a los problemas o el manejo creativo de la información; en la música se manifiesta en los ámbitos perceptivo y expresivo, que constituyen objeto de valoración en la prueba de musicalidad.

99

INTELIGENCIA



A partir de la creatividad, es posible construir múltiples trayectorias, dependiendo del concepto con el cual se le asocie: herencia, ambiente, personalidad o inteligencia; estos conceptos, a su vez, pueden generar tensiones; en el ser humano tanto las diferencias genéticas como las contextuales pueden conducir a diferentes niveles de creatividad, las investigaciones en esta línea intentan precisar el peso de los genes o de los entornos. Este es el primer camino que se abría ante la investigación; nos interesó, sin embargo, más que la contraposición herencia - ambiente, las formas en que interactúan: una segunda línea de investigación estudia esta relación en los procesos creativos; es considerada pasiva (cuando el entorno de los niños es creado principalmente por sus padres), evocativa (cuando el niño provoca ciertas respuestas del contexto) o activa (cuando el niño se compromete en la elección de posibilidades). (Eufonia,1997)

¿POR QUÉ LA INTELIGENCIA Y NO LA HERENCIA O LA PERSONALIDAD?

La respuesta nos la proporciona el investigador Dionisio del Río: "La importancia de la inteligencia reside en que ha sido una de las diferencias individuales más investigadas, no por su mero valor académico, sino por el impacto que tiene sobre la vida de las personas, sea en el ámbito educativo, el profesional o el social." (Del Río, 1998)

100

INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

AHORA BIEN, ¿HABLAMOS DE INTELIGENCIA, O DE INTELIGENCIAS?

Esta pregunta ha guiado los trabajos de diversos equipos de investigación, pero se trata de un problema científico no resuelto. Resulta interesante que el campo de la ciencia cognitiva espere cada vez más una respuesta desde la neurobiología; ambas corrientes fundamentan su posición con argumentos proporcionados por los estudios del cerebro: para quienes apoyan la teoría de las inteligencias múltiples, la altamente diferenciada estructura modular del cerebro es inconsistente con una forma unitaria de Inteligencia. Estos grupos de investigación trabajan en la localización neural de distintas funciones intelectivas. Quienes orientan sus trabajos de investigación con base en la idea de una sola inteligencia argumentan que el cerebro, siendo un órgano altamente diferenciado, funciona a partir de interconexiones como un todo único. El cerebro es una estructura dinámica compleja, que interconecta puntos distantes del sistema nervioso que se unen funcionalmente para un trabajo común. Desde este enfoque investigativo se rechaza abiertamente la localización neural de funciones cognitivas o se le complejiza desde grupos de actos intervinculados. La trayectoria de la investigación incorpora la teoría de las inteligencias múltiples porque reconoce lo musical como una inteligencia propia y aporta un acervo de investigaciones sobre el tema, lo cual la potencia como una valiosa herramienta de trabajo.

101

INTELIGENCIA MUSICAL

¿QUÉ SE ENTIENDE DESDE LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES POR INTELIGENCIA MUSICAL?

Los estudios de la Inteligencia son un campo de convergencia de múltiples disciplinas, entre otras, la psicología, la sociología, la neurología, la semiótica. Los distintos enfoques y abordajes de las investigaciones sobre la inteligencia, así como su carácter dialógico, son descritos de manera muy ilustrativa por Gardner: "¿Cómo interpretar esta situación en que una parte de la "comunidad de la inteligencia" avanza cada vez más hacia las descripciones sociales y culturales de la inteligencia, mientras otra reúne pruebas acerca de sus fundamentos neurológicos y genéticos? ¿Pueden ambas tener la razón? En nuestra opinión, estas dos tradiciones de investigación no se oponen necesariamente. Bien podría sostenerse que determinada propiedad del sistema nervioso-digamos la rapidez y la flexibilidad en la transmisión nerviosa- es sobre todo innata y por ello explica en gran medida el éxito en algunas mediciones escritas. Mientras sea así, los argumentos de ala "dura" de los estudios de la inteligencia seguirán siendo sostenibles. Al mismo tiempo, puede ser que las formas en que la Inteligencia se expresa fuera del entorno de una prueba, así como los modos en que los seres humanos desempeñan sus papeles en su cultura, sigan variando de modo indefinido y revelador: en este caso, el enfoque "moderado" seguirá constituyendo un esfuerzo importante". (Gardner, 1994) Asumir la vía de las inteligencias nos permite detenernos en la inteligencia musical; para Gardner, implica manejo de gran cantidad de información sonora sobre ritmos, cadencias, silencios, timbres y volúmenes, y capacidad de combinarla creativamente, de manera que se puedan resolver problemas de expresión musical en forma rápida y exitosa. No es sólo una habilidad: es una verdadera inteligencia. (Gardner, 1994)

102

El concepto de inteligencia musical, como el de creatividad, puede desarrollarse por múltiples vías, en cuanto nos remite a conceptos como aptitud, habilidad, destreza, hábito, talento, maestría, competencias. Los términos "aptitude y ability" habitualmente hacen referencia a aptitud en general, lo que ha generado diversos planteamientos que tratan de enfocar ambas nociones. Las aptitudes se entienden como atributos relativamente permanentes del individuo, que hacen posible el desempeño de una variedad de tareas, o como capacidades específicas que las personas deben poseer y que facilitan el aprendizaje. También pueden pensarse como capacidades cognitivas potenciales para adquirir, mediante formación, los conocimientos, destrezas y respuestas específicas, o incluso como habilidades básicas, que permiten al sujeto saber cómo llevar a cabo disímiles actividades. La aptitud es innata y exige desarrollos largos. Mientras las aptitudes son atributos permanentes, las habilidades se refieren al nivel de pericia en la resolución de problemas. También se dice que las aptitudes son de naturaleza cognitiva, mientras que las habilidades son de tipo sensoriomotriz; sin embargo, considerar que la habilidad, traducida habitualmente como destreza, es de naturaleza exclusivamente física, ha sido criticado, al plantear que cada destreza lleva implícita la coordinación de percepción y acción, por lo que involucra procesos perceptuales, cognitivos, sicomotores y sociales. Algunos autores distinguen las habilidades de las aptitudes con base en tres criterios: las aptitudes tienen (1) un carácter permanente, mientras las habilidades son modificables, (2) las aptitudes tienen un carácter innato, no aprendido, mientras que las habilidades son aprendidas y (3) las aptitudes se infieren a partir de la conducta, mientras que las habilidades son observables. (Hontangas, 1994)

La psicología de las aptitudes musicales plantea problemas de investigación dirigidos a conocer los potenciales humanos disponibles o en desarrollo para la interpretación, creación y percepción musical. "Poco se conoce sobre los procesos cerebrales de percepción, integración y creación de la capacidad musical. Haciendo una comparación con el lenguaje se cree que tales procesos deben ser similares. Así pues, existiría un reconocimiento primario de las propiedades acústicas de cada nota, como tono, duración, timbre e intensidad. Un siguiente paso sería la integración, mediante el procesamiento de las relaciones tonales, que comprendería la discriminación del lugar de cada nota en la escala, de la melodía (notas consecutivas), de la armonía (notas simultáneas) y del ritmo (secuencia temporal de las notas). Otro de los componentes de la aptitud musical es la capacidad para la lectura de la notación musical, un código universal de símbolos que es el lenguaje físico de la música. Hay ciertas excepciones, pues existen casos de sujetos con aptitudes musicales que no conocen o no usan la notación musical clásica, como son los músicos "de oído", aquellos músicos ciegos que no usan Braille y ciertos músicos contemporáneos que utilizan métodos propios de notación musical. Un componente importante de la aptitud musical es la respuesta emocional del oyente a la música, difícilmente explorable y, sin duda, de capital valor para vivenciar la experiencia musical. Así mismo se precisa de memoria musical, necesaria para la apreciación y realización musical. El componente efector de la aptitud musical comprende de las capacidades de creación y composición musical, de interpretación musical (cantada e instrumental) y de notación musical, para lo cual precisa compartir funciones de forma integrada con otros sistemas cerebrales, como son el visual, motor y perceptivo y lenguaje." (Del Río, 1998)

A la pregunta sobre el talento se le han dado las más diversas respuestas en la historia del arte: se le ha definido como un tipo específico de pensamiento en imágenes, la fuerza de la imaginación y la fantasía altamente desarrolladas, y una peculiar sensibilidad emocional. Cada una de estas caracterizaciones deja lugar para otras, evidenciando que el don o talento artístico es una formación psíquica compleja y heterogénea. Por lo tanto, el talento, que es innato, pero no hereditario, consiste en la presencia de una capacidad creadora productiva, con una individualidad muy sobresaliente y una disposición de auto-renovación. Para la realización del talento tienen gran importancia condiciones sociales convenientes, rica experiencia vital, amplia cosmovisión y un alto grado de maestría.

La maestría debe ser enseñada y aprendida conscientemente y está llamada a realizar las aspiraciones comunicativas del talento. La reducción de la maestría a la técnica lleva sólo a la artesanía y al academicismo injustificado. El dominio de la maestría es un proceso largo y trabajoso, es la acumulación y el perfeccionamiento incesante de la propia experiencia creadora del artista; el hábito, que exige facilidad (aptitud), orientación correcta desde el principio, repetición constante y entrenamiento, está en el fundamento de toda habilidad y constituye una categoría mediadora entre la aptitud y la habilidad.

En la formación de músicos profesionales está presente la problemática del talento; los procesos de ingreso intentan determinar la facilidad de los aspirantes para la música; en Colombia, en cuanto el Examen de Estado no hace ninguna referencia al área artística, las instituciones de educación musical realizan exámenes para el ingreso a la carrera de música. Estos exámenes pueden ser de dos tipos: como examen de aptitudes, se aplican a aspirantes sin conocimientos previos en música y se dirigen a la medición de las condiciones naturales del estudiante para el aprendizaje de la música, mediante pruebas de audición, entonación y ritmo. Como examen de conocimientos, se aplican a quienes tienen estudios previos en música y evalúan el nivel de aprendizaje y desempeño del estudiante en el área de teoría musical y/o en el área instrumental.

105

En los años sesenta se produjo una notable convergencia en campos como la psicología, la antropología, la sociolingüística y la sociología; el concepto de competencia adquiere significación en el ámbito de diferentes disciplinas. En cuanto se refieren a los procedimientos para comprometerse con el mundo y construirlo, las competencias son intrínsecamente creativas, se adquieren de forma tácita en el proceso de interacciones sociales y son susceptibles de evaluación a través de logros prácticos. La práctica pedagógica oficial ha sido afectada con el nuevo concepto de competencia y ha dado lugar a otras lógicas relacionadas con el acceso al conocimiento y su evaluación.

106

CUALIFICACIÓN DE LOS TESTS

El examen de aptitud, considerado como una prueba standard que se aplica en las instituciones de educación musical, debe ser analizado en el contexto de las pruebas de medición de la inteligencia y de las pruebas de aptitud en el cual surge. En 1905 Binet y Simon, a partir de un estudio aislado sobre los problemas de integración de los inmigrantes en el sistema escolar francés, publican la primera escala de inteligencia. El problema de la inteligencia, su hereditabilidad y su medición es occidental. En oriente se considera que las diferencias interindividuales en potencial son mínimas, en la base de los grandes logros está el esfuerzo, verdadera clave diferencial. La concepción oriental se ubica, no sólo en una posición cognoscitiva diferente, sino en una posición política y ética opuesta a la de occidente, al reconocer profundamente la igualdad entre los seres humanos y sus oportunidades de realización. Desde la psicometría se han intentado fundamentar diferencias de potencial intelectual entre individuos por sexo, edad, culturas y razas, sin considerar la gran desigualdad económica y social que genera diferencias en el acceso a la cultura y la educación. En "Diagnosticar la Musicalidad", Alberto Alén Pérez realiza una aproximación crítica sobre estos tests, incluido el de musicalidad, respecto a su orientación ideológica. En las Investigaciones sobre elaboración de pruebas para valoración de potencialidades se vislumbran hacia el futuro dos tendencias: la primera, suprimir los tests por el daño que generan a las oportunidades individuales de vida y a la autoestima y reemplazarlos por métodos más humanos y menos tecnocráticos bajo el principio de la igualdad social. Una segunda tendencia generaría nuevas versiones de los tests, que se fundamentarían en un mayor conocimiento de los procesos cognitivos y creativos en los diferentes campos; **resultan innegables, en sentido inverso, las significativas contribuciones que esta búsqueda le ha aportado al conocimiento sobre la inteligencia, las aptitudes y la creatividad; la posibilidad de enriquecer este campo investigativo nos llevó a recorrer el segundo camino.**

107

PRUEBA DE MUSICALIDAD

Creemos que el test, pese a los múltiples interrogantes que genera, se constituye en una herramienta que podría ofrecer una doble posibilidad: de pronóstico, sobre algunas potencialidades del estudiante frente a la formación musical y principalmente, de diagnóstico, sobre los niveles alcanzados en el desarrollo sensorial, sensible e intelectual desde distintas experiencias musicales. El estudio realizado puntualizó las posibilidades de las pruebas de musicalidad como Insumo Imprescindible para el diseño de esta propuesta, que puede ser aplicada a quienes no tienen conocimientos previos en música.

108

MAPA CONCEPTUAL DE LA INVESTIGACIÓN



Aunque se piensa espontáneamente desde las artes, sabemos que la creatividad, entendida como caracterización de la personalidad o referida a una realización de la inteligencia, subyace a toda actividad humana, a toda construcción personal del conocimiento.

Ciencia y Arte comparten resolución de problemas, innovación, diseño de propuestas, desarrollo de la capacidad creativa. La palabra creatividad es un neologismo procedente de la palabra inglesa creativity y se ha convertido en un sinónimo de actividad creadora; se emplea cada vez con más frecuencia para indicar el potencial creador. Desde el Arte se concibe la creatividad como el desarrollo de las capacidades expresivas y como paradigma de formación; desde una perspectiva psicológica, la creatividad es la capacidad humana para ofrecer respuestas originales pertenecientes a variadas dimensiones.

¿POR QUÉ ES LA CREATIVIDAD UN NUEVO PARADIGMA?

Según David de Prado, investigador sobre la creatividad, profesor de la Universidad de Santiago de Compostela, filósofo y Doctor en Ciencias de la Educación, "en estos momentos, la creatividad está reconocida académicamente como disciplina científica y aplicada. Es, sin duda, de mayor trascendencia teórica y práctica que cualquier otro tema en las carreras psicológicas, pedagógicas o sociales. Es, probablemente, más relevante que la psicología de la memoria, de la personalidad, de la motivación y de la percepción. Estas son menos relevantes para el desarrollo humano que la imaginación y la expresión creadora, rasgos sustanciales de los seres humanos que el sistema educativo y social se encarga de obstruir o destruir o anestesiar y olvidar." (De Prado, 1999)

111

La triada inteligencia, ámbitos y campos no sólo aclara diversos problemas propuestos por la teoría de las inteligencias múltiples, sino que es especialmente provechosa en estudios acerca de la creatividad. La creatividad no debe considerarse como algo que es inherente al cerebro, la mente o la personalidad de un individuo por sí solo; la creatividad surge de la interacción de tres nodos:

Desde el campo de las ciencias cognitivas, Howard Gardner, en su obra "Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples" (1994) resalta que las inteligencias se expresan siempre en el contexto de tareas, disciplinas y ámbitos específicos. No existe, por ejemplo, la inteligencia espacial "pura", sino su manifestación en la manera en que un niño resuelve una adivinanza, encuentra un camino, ensambla un modelo para armar o manda un pase de basketball.



(1) *el individuo*, con su propio perfil de capacidades y valores; la inteligencia, desde este enfoque, puede concebirse en términos neurobiológicos.

112

(2) **Los ámbitos** para estudiar y dominar algo que existen en una cultura: disciplinas, ocupaciones y otras empresas sobre las que podemos aprender y ser evaluados según el nivel de destreza que hayamos alcanzado. Desde luego, si bien en los ámbitos participan los seres humanos, también debe considerarse que la experiencia de un ámbito puede objetivarse en un libro, un programa de computación o cualquier artefacto.

Es importante no confundir la inteligencia y el ámbito, aunque sean niveles interrelacionados; es probable que una persona con inteligencia musical logre destacar en el ámbito musical, pero el ámbito específico de la interpretación musical requiere inteligencias que exceden lo musical, por ejemplo, la inteligencia kinestésico corporal, así como la inteligencia musical, puede extenderse a ámbitos que trascienden la música en un sentido estricto (como a la danza o a la publicidad). Casi todos los ámbitos requieren destreza en un conjunto de inteligencias y, recíprocamente, toda inteligencia se puede aplicar en un amplio abanico de ámbitos culturales.

113

(3) **El campo** - un constructo sociológico - comprende a la gente, las instituciones, los mecanismos de premiación y todo lo que hace posible emitir juicios acerca de la calidad del desempeño personal y legitimar a un actor determinado y a su producción. En la medida en que el campo nos juzga competentes, es probable que tengamos éxito en él, pero si el campo es incapaz de evaluar nuestro trabajo o lo juzga deficiente, entonces se ven coartadas las posibilidades de éxito. Es el campo el que reconoce a un producto o a una persona como creativos. (Gardner, 1994)

Desde esta óptica, según Gardner, el individuo creativo puede ser definido como quien resuelve regularmente problemas o inventa productos en un ámbito y cuyo trabajo es considerado innovador y aceptable por los miembros reconocidos de un campo.



114

La creatividad puede relacionarse con los conceptos de herencia, ambiente, personalidad e inteligencia; estos conceptos, a su vez, pueden generar tensiones:

Herencia y Ambiente

- En el ser humano tanto las diferencias genéticas como las contextuales pueden conducir a diferentes niveles de creatividad; las investigaciones en esta línea intentan precisar el peso de los genes o de los entornos. El término hereditabilidad se refiere a los atributos genéticos; sus estadísticas se ordenan desde cero (todas las diferencias se deben al ambiente) a uno (todas las diferencias son de origen genético). Las apreciaciones actuales más aceptadas desde los trabajos de investigación sobre la hereditabilidad de la inteligencia y de la creatividad se sitúan de 0,5 a 0,6; es decir, del 50 al 60% de las diferencias interindividuales en inteligencia y creatividad tienen una causa genética. La creatividad, en síntesis, es una combinación del don y el aprendizaje; existe, sin embargo, mucha información sobre procedimientos de desarrollo de la creatividad; aún quienes tienen cualidades excepcionales deben dedicar un considerable esfuerzo para desarrollarlas. (Eufonia, 1997)

HEREDITABILIDAD = 0,50 A 0,60

0= AMBIENTE

1= HERENCIA

115

A las tensiones descritas subyace la problemática fundamental acerca de los valores que son predominantes en una cultura, un contexto social y un momento histórico determinado.

La creatividad desde la cultura y los valores predominantes

¿Cómo se relaciona la creatividad con la estructura axiológica de una sociedad?

En la concepción actual de la creatividad juega la relación que establecemos entre la capacidad creativa y las cualidades que valoramos en los seres humanos. Para los antiguos griegos, las más altas virtudes del hombre consistían en ser bueno y hermoso, para los antiguos persas, en ser veraz y valeroso, para los teutones, en ser fiel; la Inteligencia obtuvo en el siglo XX el más alto grado de valoración; la creatividad se perfila como la cualidad predominante en la sociedad del futuro. (Del Río, 1998)

116

La relación inteligencia – creatividad ha generado una polémica entre los rasgos de la personalidad creadora o de la inteligencia innovadora.

LA CREATIVIDAD: Componente de la personalidad o de la inteligencia

En el caso de la creatividad como componente de la inteligencia, se habla de personalidad creadora para definir un perfil con comportamientos poco convencionales: soltura y libertad, entusiasmo, profundidad, audacia, tenacidad. Gardner considera que las personas creativas se distinguen principalmente por ciertos rasgos de personalidad; se sustenta en Gruber, para quien la persona creativa busca relacionar diversas facetas que se encuentran dispersas en su campo de interés; la persona creativa encierra una cantidad de subsistemas en interacción, produce una red de actividades y complejo de búsquedas que atrapa su curiosidad durante largos períodos y persigue una serie de metáforas dominantes. El creador está animado por una serie de problemas y proyectos que se propone completar en forma satisfactoria; elige las iniciativas y se centra en el propósito – meta. El sistema total deriva de la vida afectiva del creador. Gardner advierte sobre la soledad y las posibilidades de fracaso. Los creadores tienen que ser valientes y de enorme energía.

El innovador ideológico concibe soluciones personales significativas en virtud de los intereses culturales de toda una población. (Gardner, 1994)

117

Al intentar resolver la tensión entre herencia y ambiente, surge el problema de la relación existente entre la inteligencia y la creatividad.

Inteligencia y Creatividad

¿Qué relación hay entre creatividad e inteligencia?

No existen estudios concluyentes acerca del tema.

Para Gardner, la creatividad no debe ser equiparada a la inteligencia. Un experto puede ser inteligente en uno o más dominios y no ser necesariamente innovador; similarmente, la innovación requiere un cierto grado de inteligencia, pero no se han encontrado correlaciones entre medidas del intelecto y la creatividad. Una crítica a estas pruebas apunta a que los instrumentos utilizados para medir estas variables no han sido los correctos, en cuanto a que las pruebas de inteligencia miden habilidades matemáticas o verbales y las pruebas de creatividad no están enfocadas a los mismos aspectos. (Gardner, 1994)

Una hipótesis propone que si hay diferentes inteligencias e instrumentos para su medición, deben existir también distintas pruebas de creatividad. Según David de Prado, se asume que el proceso creativo debe ser libre y abierto a múltiples conexiones lógicas y analógicas, extralógicas y emocionales, separando la actividad lógico-racional-analítica de la actividad innovadora, pero la actividad creadora de cualquier orden nunca está exenta de evaluación, crítica y planeamiento de las alternativas. Considera David de Prado que la división entre inteligencia y creatividad es artificial, fruto de las presiones de especialización de los grupos de investigación. (De Prado, 1999)

118

Howard Gardner:

Lo musical reconocido como inteligencia

Desde la teoría de las inteligencias múltiples, se describe la inteligencia musical como el manejo creativo de información sonora, la sensibilidad a las propiedades de un entorno musical y el reconocimiento de estructuras sonoras que muestran sus propias reglas de organización. Gardner considera que los componentes de la inteligencia musical son el tono o melodía y el ritmo, le sigue en importancia el timbre; estos elementos centrales plantean la pregunta del papel de la audición en la definición de la música. (Gardner, 1994)

CONVERGENCIAS CON NUESTRO PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Gardner propone la teoría de las inteligencias múltiples como herramienta de análisis e investigación: "es necesario decir, que no existe, y jamás podrá existir, una sola lista irrefutable y aceptada en forma universal de las inteligencias humanas. Jamás existirá una lista maestra de 3, 7 ó 100 inteligencias que puedan avalar todos los investigadores...entonces, ¿por qué seguir este camino precario? Porque se necesita mejor clasificación de las competencias intelectuales humanas que las que tenemos; porque existe mucha evidencia reciente producto de la investigación científica, de observaciones transculturales y estudio educacional que necesita revisarse y organizarse; y quizá, sobre todo, porque parece que podemos presentar una lista de facultades intelectuales que será útil para una amplia diversidad de investigadores y profesionales." (Gardner, 1994)

DIVERGENCIAS: Lo que Gardner propone como componentes de la inteligencia son elementos de la música y cualidades del sonido, que ya presenta Aaron Copland en "Cómo escuchar la música". (Copland, 1997)

119

Pablo Nebreda González:

Una visión de la inteligencia musical desde la psicología cognitiva

En su investigación sobre aptitudes y hábitos musicales en el adolescente, Pablo Nebreda González considera que el concepto de aptitud musical exige una revisión y actualización y propone una visión más holística del concepto integrado de inteligencia musical; ésta se contempla como "parte de un constructo de la personalidad basado en las corrientes de la psicología cognitiva que prioriza los aspectos humanísticos e intelectuales que se entretajan mutuamente y se imbrican en procesos evolutivos interdependientes. Entre estos se encuentran todos aquellos relacionados con la percepción acústica, pero que evolutivamente forman un corpus propio de dinámica única y con bases neurológicas diferenciadas que se pueden llamar Inteligencia Musical. Este constructo se articula en torno a tres ejes: el cognitivo, el emotivo y el motivacional.....En el eje cognitivo se discriminan elementos conceptuales: signos, símbolos, intencionalidad, comprensión melódica y armónica, estructuras, formas, etc. En lo emotivo se evalúa afectivamente el significado de lo anterior y en lo motivacional se activa la personalidad para conectarse con el exterior y actuar en él en forma de percepción, interpretación, composición". (Nebreda, 2000)

CONVERGENCIAS CON NUESTRO PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Realiza un desplazamiento conceptual de la aptitud a la inteligencia musical.

DIVERGENCIAS:

Desarrolla un modelo computacional de la inteligencia musical a partir de estímulos sonoros que se procesan y tienen una respuesta en funciones motoras referidas a la cognición y la ejecución. En su investigación sobre las aptitudes musicales en los adolescentes, se percibe desde las hipótesis su intención de sustentar diferencias en los gustos y capacidades musicales por clase social.

120

Crítica ideológica y política a la concepción que sustenta la medición de la inteligencia y las aptitudes

Alberto Alén Pérez describe dos enfoques de las pruebas de musicalidad que responden a concepciones opuestas de la inteligencia: los "atomísticos", que diferencian factores aislados de la musicalidad, y los de "contenidos musicalmente significativos", que consideran la musicalidad irreducible a una suma de aptitudes individuales. De todos, el más utilizado es el test de Seashore, inscrito en la primera tendencia. Este investigador realiza una aproximación crítica al test de musicalidad respecto a su orientación ideológica burguesa. Ubica el antecedente de las pruebas de aptitudes en los tests psicológicos, pero señala que las pruebas de aptitud musical empleadas en los establecimientos educativos no siempre han respondido a un plan de investigación semejante al que ha realizado la psicología sobre los tests de inteligencia, ni tampoco a las investigaciones psicológicas en música realizadas bajo la dirección de Carl Seashore. Existen, sin embargo, algunos casos en los cuales la intuición y la experiencia docente vislumbraron soluciones que no se encontraron en test de reconocido prestigio. (Alén Pérez, 1988)

CONVERGENCIAS CON NUESTRO PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Incorpora preocupaciones pedagógicas al problema de los tests de musicalidad y reivindica el valor de las investigaciones sobre aptitudes, al mismo tiempo que recupera la experiencia de las instituciones educativas.

DIVERGENCIAS:

El test que propone como resultado de su investigación está basado fundamentalmente en la imitación, que no problematiza como base para la valoración del talento musical.

Propuestas desde la psicometría: los Tests de Seashore

Una visión atomística de las aptitudes musicales

ANÁLISIS DE LOS TESTS

ANÁLISIS DE FIABILIDAD

1. EVALUADOS	El test está diseñado para aplicación individual y colectiva, en grupos de cualquier tamaño, a partir de los 9/10 años; no exige un nivel cultural determinado ni conocimientos previos en música; no propone pruebas alternas para población de diferentes características, aunque uno de los instructivos se refiere a casos con dificultades específicas.
2. EXAMINADORES	Todas las pruebas están grabadas y se proporcionan a los examinadores instrucciones muy precisas, al detalle, sobre cada uno de los aspectos de la aplicación: condiciones de examen, material de la prueba, tiempo de aplicación, posibilidades de retest y especificaciones de aplicación de cada prueba; incluyen también instrucciones para corregr, justificación estadística y sistema de puntuación.
3. INSTRUMENTO	Se concibe la aptitud musical como la sumatoria de la capacidad perceptiva sobre cualidades del sonido. Los Tests de Aptitudes Musicales de Seashore ofrecen seis aspectos diferenciados de medición: tono, intensidad, ritmo, sentido del tiempo, timbre y memoria tonal. El test de tono busca diferenciar cuál sonido es más agudo o más grave; el de intensidad, cuál es más fuerte o más débil; el de tiempo, cuál es más largo o más corto; la prueba de ritmo consiste en diferenciación de modelos rítmicos; la de timbre, en discriminación cualitativa entre sonidos; la prueba de memoria tonal pregunta por la identificación de un sonido que varía dentro de una secuencia. Las pruebas pueden aplicarse en 30 minutos, pero incluidos los aspectos organizativos se calcula una duración de 1 hora aproximadamente. Los tests se fundamentan en un material sonoro, más que musical propiamente, obtenidos por un oscilador de frecuencia, por medio de un circuito que produce tonos puros sin armónicos ni sobretonos. Se especifican las diferencias de frecuencias utilizadas. El material sonoro obtenido apunta a elevar los coeficientes de fiabilidad y la validez de las pruebas. Se requiere de un aparato que reproduzca el sonido con fidelidad.

4. CONTEXTO

Se recomiendan buenas condiciones de examen: los tests se deben administrar en una habitación de buenas condiciones acústicas donde no se produzcan, ni en la misma habitación ni en lugares cercanos, ruidos que puedan perturbar la audición; es necesario que los estímulos auditivos lleguen claramente a todas las partes de la habitación.

ANÁLISIS DE VALIDEZ

5. CONTENIDO

Los tests se concentran exclusivamente en el componente perceptivo; no se valoran aspectos expresivos; las pruebas incluyen 50 ejercicios para diferenciar el tono, 50 para intensidad, 30 de ritmo, 50 de tiempo, 50 de timbre y 30 para memoria tonal. El principio organizador de la prueba es la sensibilidad para el tono aislado entre otros factores, lo cual se considera imprescindible para desarrollos musicales posteriores.

6. CONSTRUCTO

Las pruebas diseñadas por Seashore constituyen una medida del concepto de referencia: las aptitudes musicales específicas; no pretenden fundamentar juicios sobre toda la conducta musical, ni establecer méritos o deméritos a nivel interpretativo. La serie original de los tests fue publicada en 1919, y con ella se realizó una amplia investigación durante los 20 años siguientes, la cual llevó a una versión nueva en 1939 con base en un análisis cuidadoso de todos los elementos y un mejoramiento en la precisión de los estímulos sonoros.

7. PRONÓSTICO

Puesto que son producto de un plan de investigación, se ha estudiado el tipo de predicciones que pueden obtenerse a partir de los Tests de Seashore; se ha indagado en las correlaciones de estas pruebas con criterios externos, estimaciones del alcance del éxito musical y relaciones con la ejecución instrumental, que se referencian en la bibliografía anexa al manual que acompaña a los tests.

8. DIAGNÓSTICO

Las pruebas han sido utilizadas en investigaciones para diagnosticar diversos grupos de población; en el manual se incluyen los resultados de la tipificación realizada en España, en la que se contrastan los puntajes de las 6 pruebas con variables referidas a edad, sexo, curso escolar, nivel socioeconómico, región geográfica y formación musical previa. Las variables que muestran una mayor influencia son la edad y el curso escolar, que se interrelacionan.

123

CONVERGENCIAS CON NUESTRO PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Los Tests de Seashore se sustentan en un proceso continuado de investigación.

DIVERGENCIAS:

☐ Consideramos que Seashore ha estructurado más una prueba de tipo audiométrico que una prueba de musicalidad; utiliza un generador de sonidos cuyo timbre resulta monótono, así como un rango muy limitado de sonidos, lo cual genera agotamiento en el oyente y distorsión de la percepción. Las pruebas que proponemos, por el contrario, construyen experiencias musicales en las que se introduce al aspirante gradualmente; se alejan totalmente de los exámenes con enfoque audiométrico, como los de Seashore, y valoran competencias muy propias de la música; aunque algunos ejercicios trabajan sobre elementos aislados, las pruebas enfatizan en contenidos musicalmente significativos y privilegian la canción, en cuanto constituye forma sincrética de la actividad musical.

☐ Los Tests de Seashore, como otros exámenes de aptitud musical, se concentran principalmente en los elementos básicos del solfeo; las pruebas que presentamos se interesan, no sólo por la entonación, audición y ritmo (ejes formativos característicos del solfeo), sino también por la apreciación y el análisis musical, la valoración sobre texturas polifónicas, la creatividad musical y la interpretación instrumental y vocal.

☐ En síntesis, la principal diferencia estriba en que Seashore valora capacidades perceptivas sobre cualidades del sonido, mientras que nuestra propuesta abarca los componentes perceptivo y expresivo sobre competencias características de la inteligencia musical.

124

A Nuestro Proyecto:

Una visión holística de la inteligencia musical

¿Desde dónde se conceptualiza sobre inteligencia musical?

La obra de **Piaget** es fundamental para el estudio de las distintas formas que puede asumir y en las cuales puede expresarse el pensamiento humano; desde el constructivismo, Piaget postula una relación diferente del ser humano frente al mundo, en la cual se presenta, no como el que lo capta o estudia, sino como el que lo construye; desde la epistemología genética, Piaget concibe el conocimiento como interacción de factores orgánicos, genéticos y ambientales, indaga en las invariantes y transformaciones en la estructura de diversas ciencias y reflexiona sobre la evolución del conocimiento humano desde su prehistoria. Desde el desarrollismo, Piaget precisa los estadios de evolución del pensamiento, (sensorio-motriz, preoperacional y operacional concreto y abstracto), a partir del estudio del conocimiento matemático y físico. (Piaget, 1984)

Jeanne Bamberger, música y psicóloga desarrollista del Instituto Tecnológico de Massachussets, basada en la teoría piagetiana, llama la atención acerca de dos formas contrastantes de procesar la música. En primer lugar, está el saber figurativo, de carácter simbólico, global (correspondiente a la etapa preoperacional); es un enfoque basado en lo que se escucha y capta intuitivamente, sin tener en cuenta ningún conocimiento teórico acerca de la música. En este proceso se inscribe el niño, que avanza con base en talento y energía, que desarrolla su oído y memoria musicales a nivel sensible, y que puede alcanzar un alto grado de habilidad técnica al instrumento. También los músicos de las culturas de tradición oral se fundamentan en el pensamiento situacional, práctico, que describe esta tendencia.

En contraste, el modo formal de pensamiento permite conceptualizar la experiencia musical en forma de principios. Este enfoque dota del conocimiento relativo a la proposición de la música como sistema. En Occidente, es imprescindible para el músico profesional el desarrollo del pensamiento formal en la música. "El choque entre los modos figurativo y formal del pensamiento puede generar una crisis entre los jóvenes músicos, pues les significa una reconfiguración de los modos en que operan sus procesos cognoscitivos, y les obliga a complementar su comprensión intuitiva con un conocimiento más sistemático de la erudición de la música." (Gardner, 1994)

125

¿Cómo se concibe la inteligencia musical?

La escuela cognitivista, centrada en el estudio de la mente, en el cerebro como su localización física y en el computador como su metáfora, se inscribe en la disyunción moderna cuerpo-mente, y no asume el desarrollo sensoriomotriz, que está incorporado a las distintas formas del pensamiento. La corporalidad, comprendida como el cuerpo y los esquemas mentales, sensibles, emocionales, creativos, etc. asociados a él, es el lugar por excelencia de la experiencia musical y de sus pedagogías.

La inteligencia musical:

1) Incorpora el desarrollo sensoriomotriz, figurativo y formal; implica procesos en los que lo psicológico e intuitivo interactúa con lo lógico-formal. Para Lévi-Strauss la "búsqueda de un camino medio entre el ejercicio del pensamiento lógico y la percepción estética debiera, muy naturalmente, inspirarse en el ejemplo de la música, que siempre la ha practicado". (Lévi-Strauss, 1968)

Favorece el desarrollo de herramientas expresivas sin las cuales la sensibilidad y la creatividad son sólo una potencialidad.

Actúa como organizadora de experiencias que armonizan el mundo Intra - e Interpersonal en un contexto social. Únicamente la amplia gama de emociones que maneja la música da sentido a la matemática sonora, la hace comunicable, la constituye en lenguaje universal.

126

¿Cuáles son los componentes de la inteligencia musical?

El proyecto "Hacia un modelo alternativo para la educación musical de jóvenes y adultos a nivel superior" visibiliza los ejes de la formación musical, estudia la flexibilidad y fluidez en sus interrelaciones, señala los que constituyen el fundamento de los procesos de aprendizaje e indica la frecuencia e intensidad con que se asumen en las interacciones pedagógicas. Los nueve ejes que constituyen el fundamento de la formación musical son la audición musical, la técnica instrumental, la técnica vocal, los recursos expresivos del lenguaje musical, la aplicación creativa, las representaciones internas de la música, el análisis musical, la lectoescritura musical y la memoria musical.

Los cuatro ejes básicos en músicas de distintas culturas son la audición, las representaciones internas de la música, los recursos expresivos del lenguaje musical y la memoria musical. La técnica instrumental y vocal es básica para la especialidad en interpretación; en el análisis musical se sustenta la comprensión de los procesos musicales; la lectoescritura musical es de importancia vital para la educación musical académica en Occidente; en la aplicación creativa se integran y ponen en acción

los diversos ejes de la formación, éstos se conectan profundamente a través de la audición, que atraviesa las áreas y asignaturas del currículo (instrumental, teórico-musical y de conjuntos), fluye entre las distintas dimensiones del desarrollo y aprendizaje musical (sensorio-motriz, sensible e intelectual) y permea todas las competencias.

Cada eje constituye un componente de la inteligencia musical susceptible de valoración a través de las pruebas que se proponen.

127

¿Están en contraposición los conceptos de inteligencia y competencias?

Según Sergio Tobón Tobón, ".....paradójicamente, allí donde radica la mayor falencia de las competencias- la multiplicidad de perspectivas y la transposición del concepto de una disciplina a otra- es en donde está su mayor fortaleza: el bajo nivel de límites disciplinares, lo que coloca el concepto por encima de enfoques tales como las inteligencias múltiples, el desempeño comprensivo, la modificabilidad cognitiva, etc. ¿Cómo proceder, entonces, a construir un enfoque riguroso de competencias desde la academia? La solución viene dada por la orientación del pensamiento complejo, donde a partir de la transdisciplinariedad puede legarse a la elaboración de un tejido conceptual riguroso con conciencia de sus límites y posibilidades, a fin de tener en cuenta la variedad de orientaciones y constructos relacionados con este enfoque". Con base en el mismo autor pueden sintetizarse las diferencias entre competencias y otros conceptos cercanos; efectivamente, las competencias:

- ❖ Constituyen una puesta en acción de la **inteligencia** en procesos de desempeño específicos.
- ❖ Se basan en el **conocimiento**, implican su puesta en acción con autonomía, autocrítica, creatividad y unos fines específicos; integran el qué con el cómo.
- ❖ Se fundamentan en el desarrollo efectivo de las **aptitudes** o potencialidades innatas.
- ❖ Uno de sus componentes son las **capacidades** o condiciones cognitivas, afectivas y psicomotrices necesarias para aprender.
- ❖ Integran la **habilidad** además de la **comprensión** de la situación; implican conciencia crítica, espíritu de reto, responsabilidad por las acciones y desempeño basado en indicadores de calidad. (Tobón, 2004)

128

¿Están en contraposición los conceptos de aptitud y competencias?

Jesús Martín Barbero, por otra parte reflexiona sobre las competencias en relación con *habitus* y prácticas; interesa a este proyecto el primero: "..... Si queremos recuperar el concepto de competencia en su sentido cognitivo, habría que asociarlo a otros dos: el de *hábitus* en el pensamiento de P. Bourdieu, y el de *práctica* en el de Michel de Certeau. Para Bourdieu, el concepto de *hábitus* se define como competencia cultural, o sea, como "un sistema de disposiciones durables que, integrando las experiencias pasadas, funciona como matriz de percepciones y de acciones posibilitando tareas infinitamente diferenciadas". Es decir, la competencia cultural del *hábitus*, que es la que nos interesa en términos educativos, hace parte del sistema de disposiciones que hay en el sujeto del aprendizaje, en el que se integran sus experiencias, su trayectoria cultural, o los modos de adquirir esas disposiciones. El *hábitus* tiene que ver con la forma en que adquirimos los saberes, las destrezas y las técnicas artísticas: la forma de adquisición se perpetúa en las formas de los usos, repite Bourdieu. No se aprecia el piano del mismo modo por alguien que nunca tuvo que ver con uno que por alguien que nació en una casa donde había un piano en el que alguno de sus padres o hermanos tocaba cotidiana o festivamente. Por muchos discos de piano que oiga el primero, la relación con éste instrumento es muy distinta de aquel en cuya casa de niño se oía tocarlo. El modo de relación con los objetos, con el lenguaje o con los saberes, depende de su modo de adquisición....." (Martín Barbero, 2003)

129

DE LOS EXÁMENES DE CONOCIMIENTO MUSICAL A LA VALORACIÓN DE COMPETENCIAS COMO OBJETOS DEL TRABAJO FORMATIVO



En las pruebas de musicalidad que hemos diseñado se manejan dos conceptos de competencia: el primero, reemplaza la idea tradicional del examen de conocimientos musicales por una valoración de las competencias como concepto integrador del conocimiento, la habilidad y la comprensión, cuya realización se da íntimamente asociada a un contexto creativo; sus campos de realizaciones son la percepción, recreación o interpretación, creación, promoción y difusión musical. El énfasis de las competencias se da, en este caso, en que son objetos susceptibles del desarrollo y trabajo formativo.

130

DE LAS PRUEBAS DE APTITUD MUSICAL A LA VALORACIÓN DE COMPETENCIAS COMO DISPOSICIONES CULTURALES

El segundo concepto de competencia que se maneja en nuestra propuesta reemplaza la tradicional prueba de aptitudes musicales por una valoración de las competencias como parte del sistema de disposiciones culturales que posibilitan el aprendizaje musical, la formación y el desarrollo creativo. La prueba grupal examina ampliamente el componente perceptivo a través de ejercicios que pueden ser aplicados independientemente del nivel de educación musical. Se toman en cuenta aspectos como la apropiación de esquemas sonoros característicos de la cultura, el nivel de análisis requerido para establecer conexiones entre material sonoro, la capacidad para "dibujar la música" sin acudir a esquemas formales de la escritura, en síntesis, se pone en juego la intuición entendida como "una elevada sensibilidad a los indicios", sentido en el cual decir que alguien es "muy intuitivo puede significar que extrae la máxima cantidad de sentido de la información disponible: ve la importancia de los detalles que otros pasan por alto. Puede que esos indicios no sean registrados de manera consciente por el "intuidor", pero aún así contribuyen a formar una "sensación de saber" bastante precisa." (Atkinson y Claxton, 2002)

Cuando se solicita a un estudiante de un colegio distrital, sin formación musical, que detecte errores y haga inferencias sobre el manejo del material sonoro, se apela a su intuición y no a la lógica de la racionalidad fundamentada en el conocimiento. Se pone en juego el amplio acervo experiencial que todos tenemos en la música para realizar "interpretaciones holísticas de situaciones basadas en analogías que surgen de nuestra base de datos inconsciente, fruto de nuestra vivencia.....los estados mentales intuitivos no antagonizan con otros modos de conocimiento más explícitos, verbales y conscientes; los complementan, e interactúan productivamente con ellos." (Atkinson y Claxton, 2002)

131

7. PROPUESTA FINAL PARA LA VALORACIÓN DE LA MUSICALIDAD:

LA PRUEBA DE MUSICALIDAD COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO

Se construye desde la música el concepto de dispositivo alrededor de la creación como eje

132



LA PRUEBA DE MUSICALIDAD COMO DISPOSITIVO

En su dimensión de objeto y experiencia musical, abanico de posibilidades congntivo-creativas y artificio pedagógico, el dispositivo es *creación*; como objetivador de la vivencia audioperceptiva, potenciador y organizador de los procesos de formación musical, generador de nodos investigativos e interacciones sociales, expresión de una intencionalidad política y microcosmos cultural, el dispositivo es *creador*; en cuanto no sólo transforma, sino que se transforma y lleva en sí mismo el germen de re-constitución, el dispositivo es *auto-re-creador*.

133



EL DISPOSITIVO-CREACIÓN.....

Martha Souto hace una reflexión sobre la concepción de dispositivo de Morin: el dispositivo constituye una forma de pensar los modos de acción. Por ello tiene un componente normativo, pero éste es pensado como uno más de los componentes, no como el único que otorga direccionalidad, sino como producto de los atravesamientos políticos, ideológicos, axiológicos, filosóficos, sociales, pedagógicos....El dispositivo no es un producto de una mente racional que en pos de una intencionalidad y una finalidad ejercita un pensamiento programático, sino de quien o quienes realizan un análisis de situación, contemplan la complejidad del campo de acción y ejercitan un pensamiento estratégico. Un programa es, para Morin, "una secuencia de acciones predeterminadas que debe funcionar en circunstancias que permitan el logro de los objetivos, mientras que una estrategia elabora uno o varios escenarios posibles; desde el comienzo se prepara si sucede algo nuevo o inesperado, a integrarlo para modificar o enriquecer su acción. (Morin, 1996)

El dispositivo pedagógico se entiende como un artificio: "un conjunto de cosas combinadas que se utiliza para hacer o facilitar un trabajo para una función especial..... el dispositivo se relaciona con la didáctica, descrita por Comenio como "artificium docendi": arte o técnica de la enseñanza". (Souto, 1999)

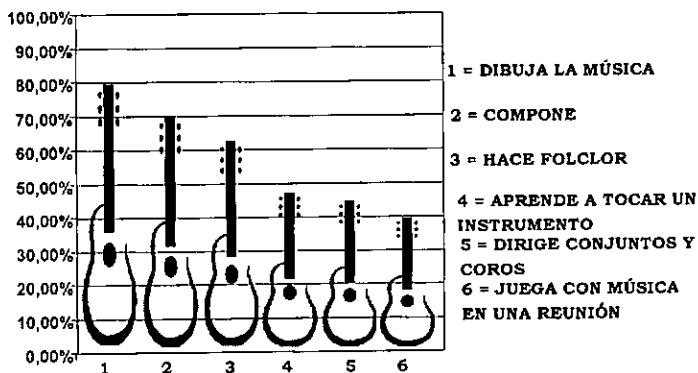
Consideramos que al dispositivo confluyen, como a la didáctica, la técnica, la teoría de la enseñanza y la naturaleza de mecanismo o aparato inventado. Este último carácter le concede categoría de creación. La prueba que hemos diseñado es un objeto-experiencia musical, en cuanto conlleva la construcción de una secuencia de sonidos, contrastes tonales, juego de estructuras sonoras (del sonido aislado al intervalo, el motivo, la frase, el tema, la obra musical) y combinación de géneros (principalmente el académico, con inclusión del folclórico y popular profesional).

134

En su intención de valorar la inteligencia musical, el dispositivo-creación se constituye en una experiencia que plantea problemas diversos a través de personajes, situaciones y trabajos musicales variados referidos al manejo del material y la información sonora, y principalmente, a la forma en que se estructuran las representaciones internas a que dan lugar. La prueba grupal perceptiva incluye ejercicios que sitúan a quien la presenta en el lugar del que aprende a tocar un instrumento, juega con la música en una reunión, compone canciones, busca formas creativas de dibujar los sonidos y sus movimientos, trabaja con la música y los ritmos folclóricos, dirige un grupo de instrumentistas y un taller coral. La prueba individual expresiva coloca al aspirante en la condición de aprendiz de música, le exige una respuesta repentinamente a las dinámicas más frecuentes de la enseñanza musical: imitación, incorporación de recursos expresivos e improvisación de ideas musicales. Las pruebas lectoescritural e interpretativa, que sólo pueden presentar quienes tengan estudios previos en música, ponen en juego modos de acción propios de la formación académica, tanto a nivel perceptivo como expresivo.

CUADRO 28: ¿EN QUÉ SITUACIÓN CREATIVA LOGRARON MEJORES RESULTADOS LOS ESTUDIANTES EN LAS PRUEBAS PILOTO?

El mejor desenvolvimiento lo tuvieron los estudiantes de los colegios en la dinámica de jugar con grafías musicales o "dibujar la música" (lograron el 80% del máximo puntaje posible); los ejercicios más difíciles exigían diferenciación auditiva muy fina, aunque se planteaban en la lúdica de una reunión con música.



En el grupo de ejercicios "Dibujar la música", la mayor dificultad se evidenció en las grafías de tonos o sonidos aislados (sólo el 41% de los estudiantes respondió correctamente), seguido del dibujo de movimientos sonoros y el reconocimiento de grafías sobre duración de sonidos; el ejercicio más sencillo correspondió al reconocimiento de grafías referentes a intensidades sonoras, que el 100% respondió correctamente.

La prueba abre un abanico de posibilidades cognitivo-creativas, permite explorar diversos caminos de aproximación a lo musical; el dispositivo que hemos diseñado abarca una variedad de lógicas del aprendizaje y la creación musical: reconocimiento y discriminación auditiva en detección de errores, contrastación de frases musicales, identificación de componentes específicos en una canción, seguimiento a elementos constitutivos de una estructura musical, representación gráfica de alturas, movimientos, duraciones e intensidades sonoras, búsqueda de relaciones entre la rítmica del lenguaje verbal y el musical, diferenciación de timbres instrumentales, nivel de asimilación de los esquemas propios de la cultura musical en ejemplos armónicos y polifónicos, entonación por imitación, ubicación en un contexto tonal, incorporación de recursos expresivos del lenguaje musical, manejo expresivo de la textura polifónica, capacidad de retentiva musical, creatividad en ejercicios de ideación o improvisación, ejercicios sin estímulo auditivo externo, con base en la audición interior; identificación de elementos musicales a partir de la audición de obras, tareas fundamentadas en el estudio analítico de una partitura, escritura musical desde el reconocimiento auditivo y entonación a partir de la lectoescritura.

En un modo pedagógico de acción que excede el campo musical, el dispositivo-creación integra atención permanente en la audición, procesos de interiorización, sensibilidad a los estímulos sonoros, confianza en la propia percepción, expresividad, imaginación e ideación musical. De manera especial, las pruebas sobre disposiciones culturales para la música, combinan de manera permanente el razonamiento y la intuición. Según Terry Atkinson y Guy Claxton en "El profesor intuitivo", cada vez más se consolida una tendencia, en oposición a la tradición dominante, que revaloriza el papel de la intuición en el ámbito de la formación. Convencionalmente se considera la comprensión racional, explícita y articulada, como el ingrediente central, tanto de la práctica en sí como del aprendizaje profesional, y, en consecuencia, se estigmatizan o ignoran otros modos de conocimiento. "Resulta obvio el hecho de gran parte de lo que hacen los profesores -y los componentes de otras profesiones- premiados por las exigencias del momento, no es premeditado; es de naturaleza intuitiva. Surge una situación; el profesor responde, y es únicamente después, si acaso, cuando éste se detiene a estudiar qué es lo que estaba ocurriendo y por qué ha hecho lo que ha hecho. ¿Cuál es, entonces, la relación entre lo racional y lo intuitivo; entre lo explícito y lo tácito; entre la comprensión articulada y los "sentimientos viscerales"?" Los autores de la obra en mención, "sin pretender ser de ningún modo anti-racionales o anti-intelectuales, intentan desentrañar, cada uno a su manera, concepciones más sutiles, nítidas y dinámicas del modo en que ambos tipos de conocimiento y aprendizaje se relacionan entre sí." (Atkinson y Claxton, 2002)

La intuición nos remite a una familia de "formas de saber" que tienen en común la falta de una comprensión articulada clara o racional, pero que difieren en otros aspectos. Entre los miembros no-místicos de esta familia se cuentan la pericia o ejecución espontánea de acciones intrincadas para las que se requiere cierta cualificación; el aprendizaje implícito, entendido como la adquisición de tales habilidades por medios no conscientes o conceptuales; el juicio, que se manifiesta en la capacidad de tomar decisiones adecuadas y realizar categorizaciones sin ser capaz de justificarlas ni explicarlas en el momento de los hechos; la sensibilidad, una receptividad agudizada, tanto consciente como inconsciente, hacia los detalles de una situación; la creatividad, en la cual resalta el uso de la meditación y los períodos de incubación para llegar a la resolución de problemas y la cavilación, o proceso de "rumiar" las experiencias para poder extraer sus significados e implicaciones. (Atkinson y Claxton, 2002)

En los ítems de la prueba referidos a la ideación melódica en su modalidad de improvisación, el examinador canta una frase en forma de pregunta musical; el estudiante debe crear de forma repentizada una respuesta que de manera espontánea conserva las características generales de la pregunta, pero que tiene sentido conclusivo; este tipo de ejercicios exige la captación global e intuitiva del contorno melódico de la frase, el tempo o velocidad, las figuraciones rítmicas, el compás, la estructura de la frase y su sentido expresivo, así como la incorporación de un elemento nuevo que finaliza la melodía apoyándose en esquemas sonoros propios de la cultura; se trata de una competencia de alta dificultad para alguien que no tiene estudios previos en música: sólo el 2,58% tuvo una realización excelente y el 17,24% buena.

Las competencias de análisis musical abarcan dos modalidades: para quienes no tienen formación musical, la prueba apela principalmente a la intuición, para determinar, por ejemplo, la relación entre distintas estructuras musicales; para quienes han estudiado música se proponen trabajos más formales, que demandan lógica analítica, fundamentada en los conocimientos de teoría y el dominio de la lectoescritura musical.

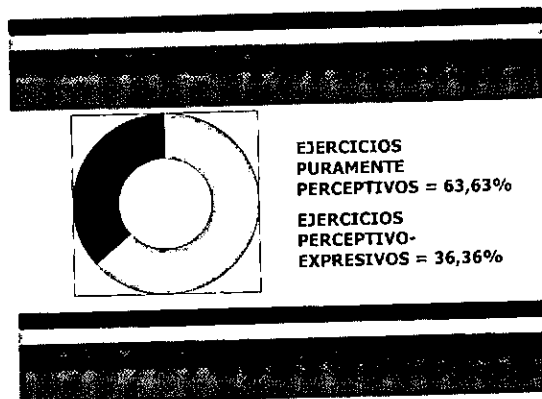
EL DISPOSITIVO-CREADOR.....

La percepción como proceso psíquico es el resultado del reflejo en los órganos de los sentidos, de los objetos y fenómenos de la realidad; es una actividad cognoscitiva que necesariamente incluye las experiencias vividas en forma de conocimientos. Indiscutiblemente, el estado de concentración auditiva es una condición que posibilita una influencia emocional en el sujeto. En cuanto a la percepción musical, pueden contraponérsele tanto la concepción tradicional de oyente como receptor pasivo de estímulos sonoros, como la de público, en tanto masa sin una especificación que le permita de manera autónoma definir sus intereses y gustos; el perceptor se inserta en el proceso creativo como un co-creador, que desempeña un papel activo en la reconstrucción del evento sonoro. En todo el proceso de creación musical están presentes las figuras del intérprete y el perceptor; basta citar a Lévi-Strauss, quien afirma que en toda obra musical hay un pentagrama invisible para la respiración y el latido cardíaco que refleja los vaivenes emocionales en que la obra deja inmerso al perceptor (Lévi-Strauss, 1968). Desde la génesis de la obra, el perceptor se constituye en preocupación del compositor. El carácter de co-creador que se atribuye al perceptor resulta desde la naturaleza transitoria de la obra musical. Una obra plástica tiene una permanencia que permite su apreciación global; asume una existencia independiente de aquellos que la crean y la perciben; la obra musical se desarrolla en el tiempo y no en el espacio; tiene estatus artístico sólo en el momento de su interpretación viva, pues según las normas estéticas, la partitura no es una obra de arte. Las condiciones del perceptor cambian con la cultura y el momento socio-histórico.

La audición permanente es condición de la formación de un músico, tanto a nivel de imaginación sonora (audición interna), como de la percepción de los sonidos realmente emitidos. La audición no conlleva una actividad física observable, por lo cual la prueba de percepción se constituye en una evidencia de ese proceso, de allí su nombre: "Tras las huellas de la inteligencia musical". El dispositivo-creador amplifica y visibiliza las representaciones internas de la música; éstas se entienden como esquemas mentales que permiten captar las relaciones entre sonidos, que trascienden la percepción de elementos sonoros para configurar estructuras sonoras con una significación emocional. Los elementos, relaciones y múltiples operaciones que se realizan con el sonido como material básico de la música se integran y organizan culturalmente en esquemas que se asimilan acríticamente durante la infancia. La percepción resulta de importancia fundamental, en cuanto la formación musical parte siempre de la vivencia auditiva, en un proceso que admite lo psicológico intuitivo y lo lógico-lineal. El dispositivo-creador opera como potenciador, en cuanto proporciona la información global necesaria para orientar los procesos de formación musical, permite determinar con precisión aquellos componentes de la inteligencia y competencias específicas en que se presentan aptitudes o mayores desarrollos, a la vez que señala los aspectos que es necesario fortalecer.

CUADRO 29: PROMEDIO DE EJERCICIOS PURAMENTE PERCEPTIVOS EN LA PRUEBA DE MUSICALIDAD APLICADA EN LOS COLEGIOS

La mayor innovación de la batería de pruebas diseñada es la que se refiere al componente perceptivo aplicable a quienes no tienen estudios previos en música, y que incluye el 63,63% de los ejercicios aplicados en las pruebas piloto.



El dispositivo-creador tiene el poder de afectar la formación musical: el nombre del proyecto "La prueba de musicalidad como dispositivo generador de procesos de formación musical", podría sintetizarse en "La prueba de musicalidad como dispositivo pedagógico". El acento en la concepción de dispositivo se da en su carácter estratégico, en cuanto lleva implícitas relaciones que se construyen para generar transformaciones.

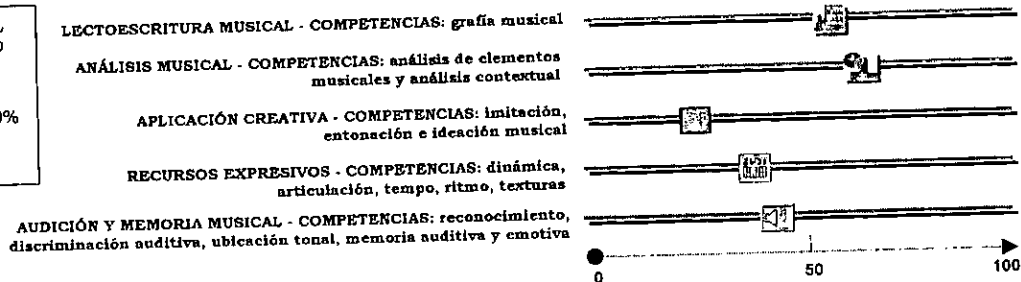
Relaciones: entre los diferentes niveles y ámbitos educativos (formal, no-formal, informal), entre los niveles de educación musical profesional y los medios investigativos, relaciones interdisciplinarias (entre la música y la psicometría, por ejemplo), relaciones con organismos determinantes para las políticas educativas, como el ICFES. La pedagogía constituye en sí misma un campo de confluencia de múltiples disciplinas y la pedagogía musical tiene en sí misma naturaleza interdisciplinaria.

Transformaciones: en las pruebas de Ingreso, en las alternativas existentes para la valoración de la musicalidad, en la preparación de los aspirantes a las carreras de música, en la valoración de lo musical en la educación básica y media, en la problematización de los procesos de ingreso a las carreras de música, en la articulación de conocimientos provenientes de otros ámbitos a la formación musical y en la concepción de talento, aptitudes e inteligencia musical. Según Laura Gaidulewicz, "cada dispositivo es una respuesta abierta al entramado de relaciones, anudamientos, dispersiones, que se dan en una situación de formación....La construcción de dispositivos de formación implica capturar la complejidad de interjuego entre capacidades, competencias, conocimientos, etc." (Souto y otros, 1999)

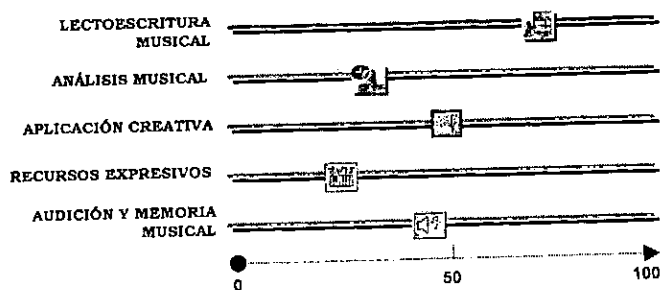
El dispositivo-creador es un organizador de experiencias de la formación musical: posibilita un conocimiento del desarrollo perceptivo-auditivo y la capacidad expresiva; para ilustrar este punto hemos elaborado la herramienta "Pentagrama de la Inteligencia musical", como organizadora de los diversos componentes de la inteligencia, que entablan relaciones de flexibilidad y fluidez. En la línea inferior ubicamos la audición y memoria, que constituyen el fundamento de la capacidad musical; le siguen recursos que, como la dinámica o el ritmo, permiten expresarse a la sensibilidad y la creatividad. El renglón medio corresponde al componente de aplicación creativa, que conlleva el desarrollo de una gran variedad de conceptos y elementos del lenguaje musical en realizaciones puntuales. Como conjunto de competencias de mayor elaboración, se ubica en la cuarta línea el análisis, en cuanto abarca procesos lógicos e intuitivos aplicados tanto al sentido de los diversos elementos musicales como al contexto del repertorio universal. A la lectoescritura musical, herramienta intelectual de importancia vital para la educación musical académica en Occidente, corresponde la línea superior del pentagrama. Los componentes de la inteligencia musical están profundamente conectados a través de la audición, que atraviesa las distintas dimensiones del desarrollo y permea todas las competencias. En las pruebas grupales e individuales aplicadas en las experiencias piloto damos conjuntamente los resultados de audición y memoria musical, que no pueden disgregarse en los ejercicios propuestos. Adicionalmente, en un estudio de caso, sería posible determinar desempeños por competencias específicas, contenidos musicales, nivel de los ejercicios propuestos, dimensión perceptiva y expresiva.

LUZ HELENA VARGAS,
estudiante del Colegio
Nueva Zelanda

Porcentaje de logro:
Prueba perceptiva = 50%
Prueba expresiva =
35,04%



Hemos seleccionado dos estudiantes de colegios distritales (CASD y Nueva Zelanda), que obtuvieron el mismo puntaje total en las pruebas piloto: 100,75 (43,43% de logro respecto al puntaje máximo que es posible obtener). El "Pentagrama de la inteligencia", en una escala de 0 a 100, permite visualizar los logros por componentes y sus respectivas competencias musicales. Ambos lograron, aunque en distinta proporción, un puntaje mayor en la prueba grupal perceptiva. La estudiante, de 16 años, no tiene conocimientos en música ni canta, pero toca un instrumento empíricamente; el mejor nivel de logros lo obtuvo en las competencias de análisis (por captación global y capacidad intuitiva) y en la grafía musical; en audición e incorporación de recursos expresivos se ubica en un desempeño medio; la mayor dificultad se evidenció en los ejercicios de aplicación creativa, específicamente en los que requerían un nivel de improvisación. El estudiante, de 15 años, tiene algunos conocimientos teóricos en música, pero no ha adelantado práctica vocal ni instrumental. La mayor fortaleza la demostró en la grafía musical; obtuvo casi la mitad del puntaje en audición y aplicación creativa; denota dificultades para el análisis y, principalmente, para la incorporación de recursos expresivos. La prueba posibilita la construcción de experiencias de aprendizaje a partir de un diagnóstico cualitativo, que evidencia las diferencias individuales, aún sobre el mismo puntaje.



ANDERSON GÓMEZ, estudiante del
Centro Auxiliar de Servicios Docentes,
CASD

Porcentaje de logro: Prueba
perceptiva = 42,3%
Prueba expresiva = 44,85%

Al dispositivo-creador subyace siempre un sentido político. Bernstein concibe el dispositivo pedagógico como un mecanismo de dominación: se encuentra entre el poder, el conocimiento y las formas de conciencia, actúa como un transmisor de las diferencias de clase, es decir, de los modelos de relaciones entre lo dominado y lo dominante, (una especie de transmisor de la opresión). En la concepción de Foucault, "el dispositivo se entiende como una red que vincula un conjunto de elementos heterogéneos, en un juego de las relaciones de poder y de saber con un carácter estratégico." (Souto y otros, 1999) Las reflexiones de estos autores develan otra dimensión del dispositivo; nuestro trabajo de investigación apunta a determinar unos modos de pensamiento y acción en el campo de la valoración de la musicalidad: pretende transformar la concepción de aptitudes y talento musical y las formas en que se evalúan; envía un mensaje a los niveles básico y superior de educación musical. El intento de incorporar la prueba diseñada al Examen de Estado denota una clara intencionalidad política, que se centra tanto en generar y ampliar los espacios de formación musical en escuelas y colegios como en elevar el reconocimiento a lo musical en el ámbito educativo y en el contexto sociocultural; no desconocemos, sin embargo, que la música es un campo amplio, heterogéneo y de increíble diversidad que no se deja normatizar, ni admite respuestas únicas. La multiculturalidad de Colombia, por otra parte, perfectamente ilustrada en su acervo musical, exige la construcción de múltiples propuestas alternativas.

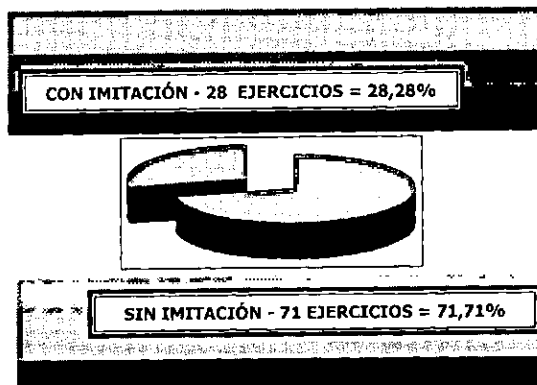
Martha Souto plantea varias formas en que el dispositivo se expresa como creador: "El dispositivo es un revelador...de significados implícitos y explícitos, de aquello que proviene de lo subjetivo, lo intersubjetivo, lo social, de modos de relación entre los sujetos, de relaciones con el saber, de vínculos con el conocimiento, etc. El dispositivo es un analizador....tiene la potencialidad de poner en análisis aquello que en su interior se revela. El dispositivo es un organizador técnico....organiza condiciones para su puesta en práctica y realización: espacios, tiempos, recursos materiales y humanos, ambientes propicios para su instalación. Pero también organiza acciones desde una lógica de complejidad multidimensional, no lineal. El carácter organizador es el que garantiza la intencionalidad de cambio y la eficacia del dispositivo en relación con ese cambio buscado. Debe tener para ello un valor estratégico y trabajar desde una lógica de proponer alternativas, más que de disponerlas. Aquí es donde el nombre "propositivo" (como sustantivo) nos resultaría más adecuado que el de dispositivo. El dispositivo es un provocador....de transformaciones, de pensamientos, de reflexiones, espacio donde se puedan utilizar y generar pensamientos, relaciones nuevas con el conocimiento, opera sobre los estereotipos, los statu-quo." (Souto y otros, 1999)

Consideramos que como revelador, analizador, organizador y provocador, el dispositivo es un microcosmos: permite comprender y analizar las principales concepciones de formación musical que lleva implícitas; el dispositivo se inserta en un tejido complejo de relaciones entre aptitudes, habilidades, competencias, conocimientos, intuición y lógica musical, que se ponen en juego estratégicamente en realizaciones creativas. El dispositivo-creador revela que el talento, cerca a la maestría, es un núcleo fundamental en el proceso de formación musical, en cuanto en él se manifiestan los componentes de la personalidad del artista indispensables en su desarrollo y crecimiento. Aunque el talento, el peso y la interacción de la herencia y el ambiente en el individuo son objeto de múltiples polémicas y enfoques investigativos, desde el contexto de la formación musical profesional se asume el talento como una realidad que se evidencia en la cotidianidad pedagógica: en las clases individuales y grupales se manifiestan los distintos ritmos de aprendizaje de los estudiantes, las particulares facilidades y dificultades que presentan en el dominio técnico del instrumento y en la apropiación del lenguaje musical, así como las diferencias en su potencial sensible y creativo, de allí el examen de aptitudes que se aplica en las instituciones de educación musical.

¿Por qué se valora el talento musical a través de la capacidad de imitación y no, por ejemplo, mediante la improvisación o la invención de una melodía? El dispositivo-creador permite analizar la concepción de talento que predomina en las instituciones de educación musical. En las llamadas "pruebas de aptitud musical" observadas en desarrollo de la investigación, el 75% de los ejercicios propuestos se basaban en la imitación; en este tipo de ejercicios el aplicador toca, canta o percute un motivo melódico o rítmico y se espera por parte del aspirante la captación global e intuitiva de los diversos aspectos involucrados y su realización inmediata. La prueba de musicalidad que se aplica en las universidades no sólo indaga en las potencialidades del aspirante para percibir, comprender, interpretar y/o crear música, sino principalmente, para aprenderla; para ello, valora su capacidad de interacción a través de una pedagogía privilegiada en la formación musical. En su forma más sencilla, la ejemplificación se fundamenta en la capacidad de imitación; en su forma más compleja, conlleva una reconstrucción creativa de la experiencia. La ejemplificación, en desarrollo del proyecto "Hacia un modelo alternativo para la educación musical de jóvenes y adultos a nivel superior", se presenta como una de las principales estrategias de la formación musical; entre las que atraviesan todas las áreas curriculares, es la que se presenta con más frecuencia y la que se implementa más intensivamente en las clases individuales, grupales y ensayos de conjunto. Según John Sloboda, "Algunos estudiantes son capaces de retener e imitar de manera inmediata tras una demostración de su profesor de instrumento. Considero esta habilidad una de las que mejor predicen altos niveles de talento musical. Es infortunado que sus bases cognitivas no han sido develadas ni comprendidas" (Sloboda, 1985).

145


CUADRO 30: PROMEDIO DE EJERCICIOS QUE SE REALIZAN POR IMITACIÓN EN LA PRUEBA DE MUSICALIDAD APLICADA EN LOS COLEGIOS



De un total de 99 ejercicios aplicados a cada estudiante de los colegios incluidos en las pruebas piloto, sólo el 28,28% se refería a ejercicios de imitación, que incluían una variedad de contenidos musicales: intervalos, motivos, semifrases, frases, temas y un canon. Permitían la valoración de competencias de discriminación auditiva, ubicación tonal, articulación, dinámica, tempo, polifonía y memoria. Los componentes de la inteligencia musical involucrados eran la audición, los recursos expresivos y la memoria. Es importante que todos los ejercicios de imitación se incluyeron en la prueba individual expresiva, de la cual constituían el 80%.

La formación musical académica implica aprendizajes largos y permanente preparación por parte del estudiante; exige tanto la captación intuitiva y el inmediatez, como el análisis y la reflexión; integra el desarrollo de la sensibilidad y del pensamiento lógico. No se justifica, en consecuencia, que las pruebas de ingreso a los programas de música se fundamenten en la valoración de una sola lógica del aprendizaje.

146



El dispositivo-creador no sólo revela el peso y concepción del talento en la educación musical, sino los objetos musicales que son seleccionados como base para el desarrollo formativo. La educación, en general, selecciona contenidos culturales que considera legítimos y los asume como parte del currículum. Diversos autores han planteado que los contenidos seleccionados corresponden a las producciones de los grupos socialmente dominantes. La globalización se traduce, en el campo musical, en el proceso de occidentalización de la música a nivel de los esquemas de formación de profesionales. La música de tradición clásica, de origen europeo, se ha consolidado en el Primer y Tercer Mundo, como uno de los pilares de la educación musical a nivel superior; acorde con este sistema, en los tests de aptitudes y conocimientos musicales no se incluyen ejemplos tomados de la música popular ni de la cultura musical del estudiante, lo cual genera una forma determinante de exclusión. Creemos que se justifica la inclusión de géneros musicales diferentes en las pedagogías de la música, si se trabajan las distintas formas en que operan en los procesos creativos; estas formas se basan en la escritura musical, la transmisión oral y los lenguajes audiovisuales y digitales. En el Programa de Estudios Musicales de la Universidad Central, como en la mayoría de departamentos y facultades universitarias de música, se da preeminencia a la música de tradición clásica y se trabajan en menor grado otros géneros musicales; creemos que no se trata sólo de un problema de ampliación del repertorio, sino de transformación de las lógicas formativas y creativas. En la base de esta problemática está, no sólo la selección del repertorio, sino la pregunta por el lugar de la escritura: desde el diagnóstico sobre formación musical adelantado en la Línea de Investigación se dio como una constante que, a pesar de la diversidad de prácticas pedagógicas, en la educación musical académica las tecnologías escriturales están totalmente incorporadas a los esquemas mentales, sensibles y motrices del músico en su proceso de formación; se concibe el sistema sonoro asociado al sistema de escritura; ésta se convierte en uno de sus recursos intelectuales. En todas las dinámicas de trabajo se incorpora la escritura musical.

147

La ampliación a distintos géneros musicales no ha significado, en la academia musical, la recuperación de los procesos creativos característicos de diversas músicas; la escritura continúa operando como fundamento del trabajo instrumental. Rescatar las lógicas de la música de transmisión oral significa partir de la audición atenta de los temas, apropiarlos mediante el canto, "sacarlos a oído" y jugar con la posibilidad de variaciones melódicas, en cuanto el objeto musical se libera de la fidelidad al texto. No se trata de un proceso de recreación en el cual la partitura es una mediación, sino de un proceso de recreación en el cual la escritura musical asume un rol de registro y sistematización. La propuesta de Suzuki sigue operando sobre la música académica, mientras que la música folklórica colombiana y latinoamericana en general ofrece un variadísimo material de trabajo. La música popular profesional implicaría la inclusión del lenguaje audiovisual y de las nuevas tecnologías escriturales y compositivas en la recreación de la música; si algunas instituciones de educación no formal ya cuentan con los equipos y personal calificado para manejar software de autoaprendizaje musical y estudios de grabación, con mayor razón se requiere de estas posibilidades formativas en un programa universitario de música.

En la batería de pruebas que hemos diseñado incluimos algunas opciones sobre músicas de otros géneros, principalmente del folclórico; la mayor parte de los ejercicios, sin embargo, se adscriben al género académico. La mayor innovación de la propuesta está en la ampliación de dinámicas creativas, que no se fundamentan únicamente en el conocimiento del sistema lectoescritural de la música.



148

Otra revelación del dispositivo-creador: en las pruebas de aptitud musical se presenta con frecuencia justificado nerviosismo y ansiedad en los aspirantes; el examen es determinante para su ingreso a la carrera de música y se les exige respuesta inmediata a cada ejercicio; en muy pocas ocasiones se repite el ejemplo musical. No hay una aproximación personal de los examinadores que permita manejar la inseguridad. A esta postura de los aplicadores subyace la convicción de que "se sirve o no" para la música, de que no se requieren consideraciones de tipo personal con los aspirantes, hacen un manejo vertical del poder que les confiere la misma prueba de ingreso; en suma, está viva en la prueba de musicalidad, tanto como en la formación de los músicos profesionales, la normatización de la relación social-pedagógica.

"Entre las características que Orlando Musumeci resalta en la educación de conservatorio están "los métodos de instrucción de espíritu draconiano, basados principalmente en interacciones sociales estrictamente normativas, típicamente las diadas maestro-discípulo." (Musumeci, 2002)

¿Desde dónde se explican las múltiples normativas que rigen las relaciones pedagógicas en la formación musical?

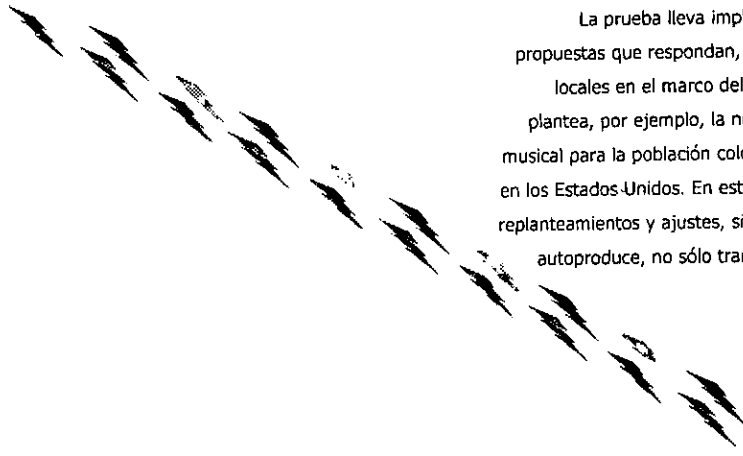
En la historia de la educación se daba por sentado, en las relaciones entre el maestro y el aprendiz, que el aprendizaje importante surge del hecho de hacer algo- de actuar sobre el mundo de la vida. El mundo de la vida no se concibe, desde este contexto, con un enfoque habermasiano, sino que se comprende más bien en el sentido de las antiguas tradiciones orientales: para aprender se requieren paciencia, esfuerzo permanente, humildad y respeto a la figura del maestro. Lo que Musumeci denomina "instrucción de espíritu draconiano", son el rigor y severidad que la tradición considera, no sólo válidas, sino imprescindibles para la formación musical. El profesor de música, afianzado en la tradición, considera que la normatividad es fundamental para el aprendizaje de la música; se trata, no sólo de una pedagogía, sino de una forma de interacción comunicativa que atraviesa todas las pedagogías instrumentales, incluso las distintas formas de motivación y estímulo, y que se hace presente en la prueba de musicalidad como entrada del proceso.

EL DISPOSITIVO AUTO-RE-CREADOR.....

Cuando se piensa en la forma en que la prueba de musicalidad resulta afectada por las variables de género, edad, estudios previos en música, entre otras, es evidente que excede el problema del talento o las aptitudes para la música; ésta es una de las razones que nos llevó a realizar un desplazamiento conceptual de la aptitud a la inteligencia, como concepto más global. La prueba se sustenta en el Modelo Alternativo para la formación musical diseñado desde nuestra Línea de investigación; el modelo se fundamenta en las competencias como eje de desarrollo y aprendizaje. El dispositivo auto-re-creador, no sólo se nutre del modelo teórico, sino que provoca avances conceptuales que lo transforman, a la vez que afectan el modelo. La preocupación por el género, a manera de ejemplo, nos llevó a formular problemas con base en situaciones protagonizadas por mujeres intérpretes o compositoras, aspecto que en ningún momento ocupa al modelo; más profundamente, el enfoque de género introducido por el dispositivo plantea cuestionamientos al discurso generalizante sobre la creatividad artística.

En el ámbito de la educación musical académica, la prueba de musicalidad puede operar como mecanismo de inclusión-exclusión o, tal como se presenta en nuestra propuesta, puede constituirse en organizador de las experiencias pedagógicas y formativas. Si se piensa en la multiculturalidad de Colombia, sin embargo, resulta evidente que la prueba no es aplicable a su diversidad de contextos y producciones culturales; más aún, la idea misma de una prueba de musicalidad no es compatible con la transmisión de la música en culturas de tradición oral.

La prueba lleva implícito el reto de reformularse en términos de propuestas que respondan, no a este amplio universo, sino a iniciativas locales en el marco del sistema educativo de Colombia, lo cual nos plantea, por ejemplo, la necesidad de generar diagnósticos de aptitud musical para la población colombiana, tal como se ha hecho en España o en los Estados Unidos. En este punto, el dispositivo se abre, no sólo a los replanteamientos y ajustes, sino a la incertidumbre: es autorenovador, se autoproduce, no sólo transforma, se transforma, lleva en sí mismo el germen de su re-creación.



PROYECCIONES



¿Cuál es el primer reto investigativo que nos plantea el proyecto?

Adelantar un estudio sobre la inteligencia musical en distintos grupos de población de nuestro país. Esta investigación se sustentaría en (1) el referente teórico, los resultados del diagnóstico y la propuesta diseñada en el proyecto "Hacia un modelo alternativo para la educación musical de jóvenes y adultos a nivel superior", (2) los avances conceptuales, el diagnóstico adelantado en las universidades, la información proporcionada por las pruebas piloto aplicadas en colegios y la batería de pruebas elaborada en el proyecto "La prueba de musicalidad como dispositivo generador de procesos de formación musical", (3) dos experiencias similares sobre estudio de aptitudes musicales en la población española adelantadas por los investigadores Dionisio del Río y Pablo Nebreda González, (4) el acervo investigativo sobre la inteligencia musical, objeto de indagación de diversos grupos, principalmente en los Estados Unidos y (5) las herramientas de la psicometría pertinentes y aplicables a la recolección y sistematización de la información.

8. PROPUESTA FINAL PARA LA VALORACIÓN DE LA MUSICALIDAD: ESTRUCTURA DE LAS PRUEBAS

Se realiza un análisis de la propuesta desarrollada en la investigación, según criterios de fiabilidad y validez aplicados tanto a los procesos de ingreso de las universidades como a los tests diseñados por especialistas. Se presentan la estructura, características, elementos constituyentes y peso de los componentes de la inteligencia musical en cada prueba, se detallan las competencias que son objeto de valoración; se complementa con las tablas para presentación e interpretación de puntajes y los instructivos para los aplicadores.

153

8.1 ANÁLISIS DE LA PROPUESTA Y ESTRUCTURA DE LAS PRUEBAS

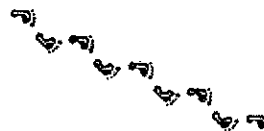
154



Lo que es innovador en nuestra propuesta

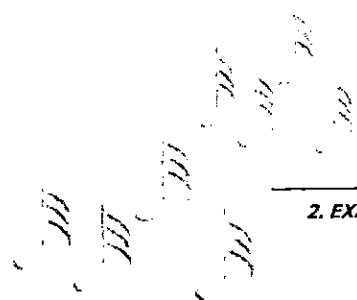
<p>Como dispositivo de investigación</p>	<p>Para la elaboración de la batería de tests se recogió la experiencia de los programas universitarios de música, el análisis de tests de especialistas, la formación musical y trayectoria docente de las investigadoras, los avances en los estudios sobre procesos creativos en arte, las polémicas sobre aptitudes, talento, competencias e inteligencia musical y los resultados de las pruebas piloto aplicadas en los colegios. Prospectivamente, las pruebas y las bases de datos que las complementan pueden sustentar un trabajo continuado de investigación.</p>
<p>Como dispositivo de formación</p>	<p>Los componentes de la inteligencia musical que constituyen objeto de valoración en las pruebas están desarrollados como ejes de la formación musical en el Modelo alternativo diseñado desde la Línea de investigación. La pedagogía es fundamento y a la vez campo de proyección de nuestra propuesta.</p>
<p>Como dispositivo musical</p>	<p>Las pruebas que conforman la batería responden al constructo de inteligencia musical; abarcan las dimensiones perceptiva, expresiva, lectoescritural e interpretativa que le son propias.</p> <p>Las variadas dinámicas cognitivo-creativas constituyen el elemento más innovador de las pruebas: aunque la prueba individual está fundamentada principalmente en la imitación, como las de las universidades, incluye también ejercicios originales con base en la Ideación musical y la polifonía, y ofrece opciones sobre géneros musicales diferentes. A diferencia de los exámenes de ingreso que se aplican en las universidades, en los cuales se aplican pruebas perceptivas de conocimiento musical, la batería elaborada en desarrollo de la investigación concede especial importancia a la prueba perceptiva grupal que pueden presentar quienes no tienen estudios previos en música, y que permite evaluar, por lo tanto, la disposición y no los conocimientos sobre música. En la prueba lectoescritural es novedoso el interjuego de audición interior, percepción de sonidos emitidos realmente, memoria, cultura y apropiación de signos del sistema musical. Es muy común, por otra parte, que la valoración interpretativa se realice desarticuladamente, como proceso independiente e incluso contrapuesto a lo teórico-musical. En nuestra propuesta, se articula totalmente a las otras áreas de la musicalidad.</p>

TRAS LAS HUELLAS DE LA INTELIGENCIA MUSICAL...



ANÁLISIS DE LA BATERÍA DE TESTS

SEGÚN CRITERIOS DE FIABILIDAD

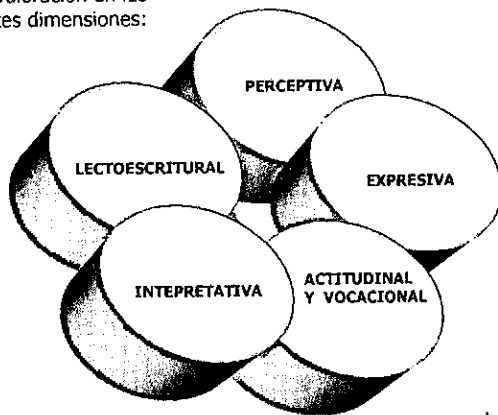


<p>1. EVALUADOS</p>	<p>Las pruebas perceptiva y expresiva no exigen estudios previos en música, la primera está diseñada y pregrabada para aplicación en grupos de cualquier tamaño, la prueba expresiva se aplica individualmente; las experiencias piloto abarcaron un rango de 13 a 24 años. Las pruebas lectoescritural e interpretativa exigen un nivel básico de educación musical. Las entrevistas pueden ser aplicadas a todos los aspirantes a programas universitarios de música.</p>
<p>2. EXAMINADORES</p>	<p>En todas las pruebas se proporcionan a los examinadores instrucciones muy precisas sobre cada uno de los aspectos de la aplicación: condiciones de examen, material de la prueba, tiempo de aplicación y especificaciones de aplicación de cada prueba; se incluye también un diseño para presentación e interpretación de resultados. Se recomienda la participación de un examinador para las pruebas perceptiva grupal y lectoescritural; la prueba expresiva individual requiere de dos examinadores (uno realiza los ejemplos y otro evalúa); la prueba interpretativa exige la conformación de grupos de jurado en cada modalidad.</p>

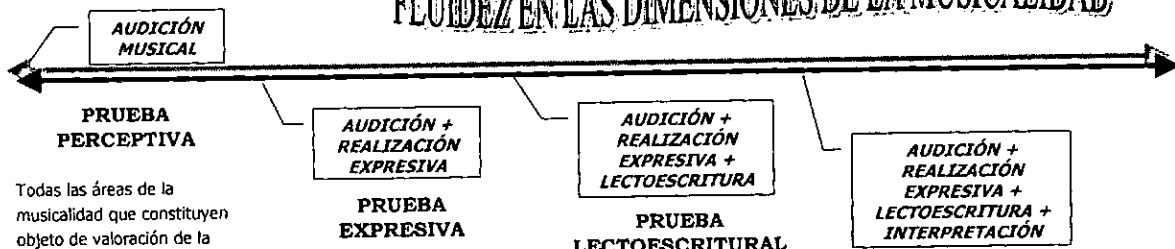
3. ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA

La estructura general de la propuesta contempla cuatro pruebas de musicalidad y una entrevista por pautas. Se especifican en las pruebas componentes de la inteligencia, competencias, contenidos musicales, nivel de dificultad y puntaje de los ejercicios, género musical, entre otros aspectos. La interpretación instrumental o vocal se valora en las dimensiones sensoriomotriz, sensible e intelectual y se apoya a través de definiciones operativas.

Las pruebas posibilitan una valoración en las siguientes dimensiones:



FLUIDEZ EN LAS DIMENSIONES DE LA MUSICALIDAD



Todas las áreas de la musicalidad que constituyen objeto de valoración de la prueba están profundamente interrelacionadas. Se parte de la audición, como transversalidad del proceso, que se evalúa en la prueba perceptiva sobre discriminación de tonos, recursos expresivos, grafías musicales y ejercicios de análisis. Incorpora siempre la memoria y las representaciones internas de la música.

La prueba expresiva integra audición musical atenta, memoria, representaciones internas y permite una realización de la sensibilidad y la creatividad a través del canto y el ritmo, en modalidades de imitación e improvisación.

En la prueba se valora la apropiación y comprensión de elementos de la lectoescritura musical articulados a la audición (escritura desde el reconocimiento auditivo o dictado), realización expresiva (entonación a partir de la lectura musical o solfeo) y el análisis de elementos de la teoría musical con mediación de la partitura y sin ella.

La prueba valora la capacidad para expresar la propia musicalidad a través de un instrumento, lo cual implica desarrollo auditivo, dominio de los fundamentos técnicos de la especialidad, dominio de recursos del lenguaje musical, comprensión del estilo y forma de la música, nivel de lectura musical para el montaje de las obras y lectura a primera vista.

El diseño de la propuesta va de la audición musical, una transversalidad fundamental, que juega en la esencia de la música, a la interpretación, como experiencia sincrética, compleja, que abarca las diversas dimensiones de la musicalidad. En cuanto nuestra propuesta constituye un dispositivo que se ubica en el nivel de las condiciones para la formación o de exigencia de un nivel básico de educación musical, no continuamos planteando la complejidad de especialidades como la composición, musicología, dirección coral u orquestal. Si se piensa desde lo más transversal, habría que conceder el mayor puntaje a la prueba perceptiva; si se concede más relevancia a lo sincrético, la prueba interpretativa tendría mayor valor. En el contexto de una propuesta alternativa que opera como dispositivo pedagógico, hemos asignado a cada prueba el mismo puntaje, en cuanto todas constituyen evidencia de la musicalidad.

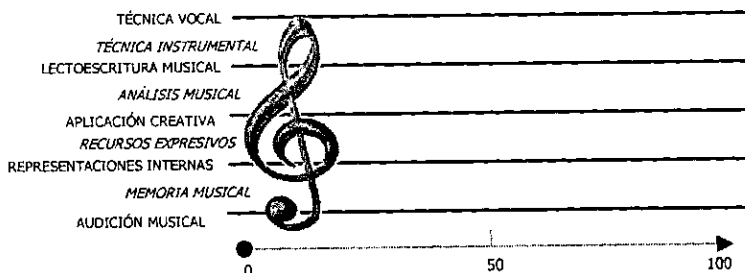
4. INSTRUMENTO

Se fundamenta en un constructo sobre la *inteligencia musical*, se considera que ésta (a) incorpora el desarrollo sensoriomotriz, figurativo y formal; implica procesos en los que lo psicológico e intuitivo interactúa con lo lógico-formal. (b) Favorece el desarrollo de herramientas expresivas sin las cuales la sensibilidad y la creatividad son sólo una potencialidad y (c) actúa como organizadora de experiencias que armonizan el mundo intra - e interpersonal en un contexto social. En un segundo nivel, la propuesta se desarrolla en torno a los *componentes de la inteligencia musical*, cada uno es susceptible de valoración a través de las pruebas que se proponen: audición, representaciones internas de la música, recursos expresivos del lenguaje musical, memoria musical, técnica instrumental y vocal, análisis, lectoescritura musical y aplicación creativa. Los diversos componentes de la inteligencia están profundamente conectados a través de la audición, que atraviesa las experiencias musicales, fluye entre las distintas dimensiones del desarrollo y aprendizaje musical y permea todas las competencias. Precisamente las *competencias* constituyen un tercer nivel de sustentación de las pruebas; se entienden en este contexto como una puesta en acción de la inteligencia en procesos de desempeño específicos. La duración de la prueba perceptiva es de 1 hora; la prueba individual puede implementarse en un lapso de aproximadamente 15'; la prueba lectoescritural dura 1 hora 20 minutos; la interpretativa varía según el repertorio, pero podría calcularse en 30 minutos. La batería completa se aplica en un tiempo aproximado de 3 horas. Las pruebas son complementarias, pero no es imperativo que se apliquen todas.

AJUSTES REALIZADOS AL INSTRUMENTO CON BASE EN LAS PRUEBAS PILOTO

- Se ajustó el nivel de dificultad de algunos ejercicios de la prueba perceptiva grupal, principalmente los que se refieren a grafía musical
- Los principales cambios se realizaron en la prueba individual, en la que se redujo el número de ejercicios, se adaptaron algunos a un registro intermedio de voz, se mejoraron las melodías base para la ideación y la memoria musical y se replantearon los puntajes

COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA MUSICAL



5. CONTEXTO Y CONDICIONES DE APLICACIÓN

Se recomiendan buenas condiciones de examen: las pruebas se deben administrar en una habitación de buenas condiciones acústicas donde no se produzcan, ni en la misma habitación ni en lugares cercanos, ruidos que puedan perturbar la audición; es necesario que los estímulos auditivos lleguen claramente a todas las partes de la habitación. Se requiere de una grabadora de buena calidad y un teclado para la realización de las pruebas.

SEGÚN CRITERIOS DE VALIDEZ

6. CONTENIDO

Las pruebas abarcan los componentes perceptivo y expresivo, tanto para quienes no tienen estudios previos en música, como para quienes cuentan con un nivel de formación básica. La prueba perceptiva consta de 63 ejercicios organizados en 16 preguntas; en la prueba expresiva se presentan 31 ejercicios agrupados en 14 preguntas; la lectoescritural tiene 21 ejercicios distribuidos en 5 preguntas. En total son 115 ejercicios organizados en 35 preguntas. Para la prueba interpretativa se propone el material musical de evaluación.

Como dispositivo pedagógico, la propuesta elaborada se organiza por componentes de la inteligencia, que se potencian frente a desarrollos posteriores como ejes de la formación musical.

7. CONSTRUCTO

Las pruebas diseñadas asumen principalmente el enfoque global, de valoración de la inteligencia musical a través de actividades musicales complejas (a este enfoque corresponde el 54% de los ejercicios); articulan, sin embargo, algunos ejercicios sobre elementos aislados, que corresponden al enfoque atomístico (25,21%); un 20,8% de los ejercicios combina los dos enfoques. Las pruebas pretenden fundamentar procesos de formación musical a través de un estudio diagnóstico, para lo cual abarcan los aspectos interpretativos. Se propone, como proyección, que se de continuidad al trabajo investigativo que posibilitan las pruebas en su calidad de instrumentos de recolección de información. La acción de las pruebas como dispositivo pedagógico puede desplegarse tanto al campo de la educación general básica, como a los niveles profesionales de la educación musical.

8. PRONÓSTICO

Para elaborar la batería se llevó a cabo un estudio en la Universidad Central sobre la capacidad de pronóstico de las pruebas de musicalidad; se concluyó que sólo en aproximadamente un 35% de casos operó como instrumento eficaz de pronóstico. Si se logra dimensionar la propuesta diseñada, no sólo como resultado de un proyecto, sino como producto de un plan de investigación, será posible estudiar el tipo de predicciones que pueden obtenerse a partir de las pruebas, e indagar en sus correlaciones frente a diversas variables.

9. DIAGNÓSTICO

En cuanto no puede sustentarse la validez de pronóstico del test de aptitud musical, su principal relevancia es la de ser un instrumento de diagnóstico: las pruebas diseñadas indagan de manera sistemática en las distintas áreas de la musicalidad y generan por tanto un diagnóstico global, preciso y con riqueza de implicaciones pedagógicas. En el proceso investigativo se generaron dos diagnósticos sobre estudiantes de universidades y colegios; puede continuarse la utilización de las pruebas en investigaciones para estudiar diversos grupos de población.

PRUEBA PERCEPTIVA

FINALIDAD: valorar competencias de la audición musical

ESTUDIOS MUSICALES: no requiere estudios previos

COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA QUE PERMITE VALORAR: AUDICIÓN, MEMORIA, RECURSOS EXPRESIVOS, LECTOESCRITURA (SÓLO A NIVEL DE GRAFÍAS) Y ANÁLISIS MUSICAL

> **DURACIÓN:** 1 HORA

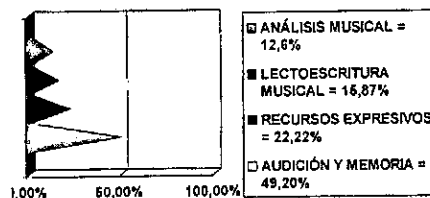
> **Nº DE EJERCICIOS:** 63, ORGANIZADOS EN 16 PREGUNTAS

> **PUNTAJE MÁXIMO:** 136

> **APLICACIÓN:** GRUPAL

> **Nº DE EXAMINADORES:** 1

> **MATERIAL:** EJERCICIOS MUSICALES ESCRITOS CON INSTRUCTIVO PUNTUAL DE APLICACIÓN, GRABACIÓN, HOJAS DE RESPUESTA, PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE PUNTAJES, INSTRUCTIVO GENERAL PARA LOS APLICADORES



CUADRO 31: PESO DE CADA COMPONENTE EN LA PRUEBA PERCEPTIVA

Por número de ejercicios la prueba concede un mayor peso a los ejercicios que se centran únicamente en la audición y memoria musical (31 ejercicios); en segundo lugar se ubican los que incorporan reconocimiento de recursos expresivos (14 ejercicios), seguidos por los de grafía musical (10 ejercicios). El menor número de ejercicios (8), corresponde a los que involucran distintos tipos de análisis.

PRUEBA EXPRESIVA

FINALIDAD: valorar competencias que permiten realizar la sensibilidad, el desarrollo perceptivo y la creatividad

ESTUDIOS MUSICALES: no requiere estudios previos

COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA QUE PERMITE VALORAR: AUDICIÓN, MEMORIA, RECURSOS EXPRESIVOS Y APLICACIÓN CREATIVA

> **DURACIÓN:** 15 MINUTOS

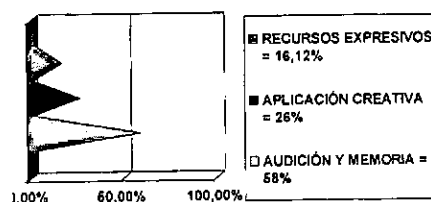
> **Nº DE EJERCICIOS:** 31

> **PUNTAJE MÁXIMO:** 136

> **APLICACIÓN:** INDIVIDUAL

> **Nº DE EXAMINADORES:** 2

> **MATERIAL:** EJERCICIOS MUSICALES ESCRITOS CON INSTRUCTIVO PUNTUAL DE APLICACIÓN, TABLAS PARA CALIFICACIÓN, PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE PUNTAJES, INSTRUCTIVO GENERAL PARA LOS APLICADORES



CUADRO 32: PESO DE CADA COMPONENTE EN LA PRUEBA EXPRESIVA

Por número de ejercicios el énfasis de la prueba está en el componente de audición musical y memoria (18 ejercicios), seguido por la aplicación creativa, presentada en ejercicios de Ideación o improvisación musical (8 ejercicios) y los recursos expresivos (5 ejercicios).

161

PRUEBA LECTOESCRITURAL

FINALIDAD: valorar competencias referidas a la apropiación y comprensión de elementos del sistema lectoescritural de la música en profunda relación con el sistema sonoro.

ESTUDIOS MUSICALES: requiere un nivel básico de educación musical

COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA QUE PERMITE VALORAR: AUDICIÓN, MEMORIA, RECURSOS EXPRESIVOS, REPRESENTACIONES INTERNAS, LECTOESCRITURA, ANÁLISIS MUSICAL Y APLICACIÓN CREATIVA

> **DURACIÓN:** 1 HORA 20 MINUTOS

> **Nº DE EJERCICIOS:** 21, ORGANIZADOS EN 5 PREGUNTAS; CADA EJERCICIO PERMITE LA VALORACIÓN DE VARIOS COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA

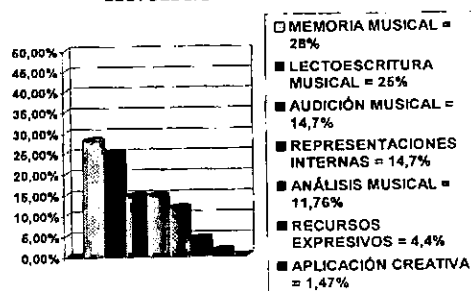
> **PUNTAJE MÁXIMO:** 136

> **APLICACIÓN:** COMBINA APLICACIÓN GRUPAL E INDIVIDUAL

> **Nº DE EXAMINADORES:** 1

> **MATERIAL:** EJERCICIOS MUSICALES ESCRITOS CON INSTRUCTIVO PUNTUAL DE APLICACIÓN, HOJAS DE RESPUESTAS, PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE PUNTAJES, INSTRUCTIVO GENERAL PARA LOS APLICADORES

CUADRO 33: PESO DE CADA COMPONENTE EN LA PRUEBA LECTOESCRITURAL

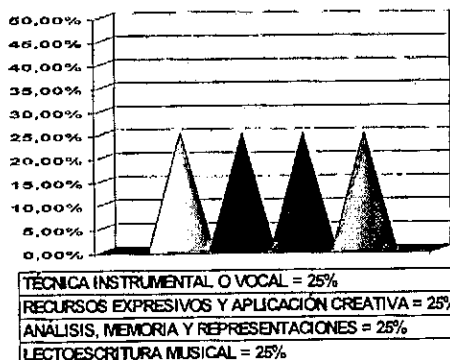


Por número de ejercicios la prueba concede un mayor peso a la memoria musical (19 ejercicios); en segundo lugar se ubican los ejercicios que incorporan la lectoescritura musical (17), seguidos por los de representaciones internas y audición interior (10 ejercicios). El análisis se aborda en 8 ejercicios, y el menor número de ejercicios (3 y 1), corresponden a los recursos expresivos y a la aplicación creativa, respectivamente. En cada ítem se integran varios componentes de la inteligencia musical.

162

PRUEBA INTERPRETATIVA

CUADRO 34: PESO DE CADA COMPONENTE EN EL FORMATO PARA EVALUAR LA INTERPRETACIÓN



FINALIDAD: valorar las competencias que permiten expresarse musicalmente a través de una modalidad instrumental o vocal

ESTUDIOS MUSICALES: requiere un nivel básico de educación musical

COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA QUE PERMITE VALORAR: TÉCNICA INSTRUMENTAL O VOCAL, MEMORIA, RECURSOS EXPRESIVOS, REPRESENTACIONES INTERNAS DE LA MÚSICA, LECTOESCRITURA MUSICAL Y APLICACIÓN CREATIVA

➤ **DURACIÓN:** SEGÚN OBRAS

➤ **PUNTAJE MÁXIMO:** 136

➤ **APLICACIÓN:** INDIVIDUAL

➤ **Nº DE EXAMINADORES:** MÍNIMO 2 DE LA MODALIDAD

➤ **MATERIAL:** PARÁMETROS Y DEFINICIONES OPERATIVAS PARA EVALUACIÓN DE LA INTERPRETACIÓN INSTRUMENTAL O VOCAL, PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE PUNTAJES, INSTRUCTIVO GENERAL PARA LOS APLICADORES

En la prueba interpretativa se concede el mismo peso a aspectos del desarrollo sensoriomotriz referidos al dominio de elementos técnicos, al desarrollo sensible y expresivo, a competencias intelectuales que denotan análisis y comprensión del discurso musical ya la capacidad de lectura musical que se pone a prueba en un ejercicio repetizado de lectura a primera vista.

163

COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA EN LA BATERÍA DE PRUEBAS

COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA MUSICAL	COMPETENCIAS QUE PERMITE VALORAR*			
	PRUEBA PERCEPTIVA	PRUEBA EXPRESIVA	PRUEBA LECTOESCRITURAL	PRUEBA INTERPRETATIVA
REPRESENTACIONES INTERNAS DE LA MÚSICA	ESTÁN PRESENTES EN AMBAS PRUEBAS, PERO NO CONSTITUYEN OBJETO DE EVALUACIÓN		ASIMILACIÓN DEL SISTEMA MUSICAL APROPIACIÓN Y COMPRENSIÓN DE CONCEPTOS DEL SISTEMA MUSICAL	CONTINUIDAD Y LÓGICA DEL DISCURSO MUSICAL
AUDICIÓN MUSICAL	RECONOCIMIENTO DISCRIMINACIÓN AUDITIVA	RECONOCIMIENTO DISCRIMINACIÓN AUDITIVA UBICACIÓN TONAL	AUDICIÓN INTERIOR RECONOCIMIENTO DISCRIMINACIÓN AUDITIVA ESCRITURA DESDE EL RECONOCIMIENTO AUDITIVO	(LA AUDICIÓN ESTÁ INCORPORADA A LA INTERPRETACIÓN, PERO NO SE VALORA DE MANERA INDEPENDIENTE EN LA PRUEBA)
MEMORIA MUSICAL	MEMORIA AUDITIVA Y EMOTIVA		MEMORIA AUDITIVA, VISUAL Y EMOTIVA	MEMORIA AUDITIVA, TÁCTIL, MUSCULAR, VISUAL Y EMOTIVA
LECTOESCRITURA MUSICAL	GRAFÍA MUSICAL	—	RECONOCIMIENTO Y ESCRITURA DE SIGNOS	LECTURA A PRIMERA VISTA
RECURSOS EXPRESIVOS	RITMO, ARTICULACIÓN, DINÁMICA, TEXTURAS		RITMO (INCLUYE MÉTRICA), DINÁMICA, AGÓGICA	RITMO, FRASEO, ARTICULACIÓN, DINÁMICA, CONTENIDO EXPRESIVO
ANÁLISIS MUSICAL	ANÁLISIS DE ELEMENTOS MUSICALES	—	ANÁLISIS DE ELEMENTOS MUSICALES	(ESTÁ INCORPORADO A LA COMPRENSIÓN DEL ESTILO, PERO NO SE VALORA DE MANERA INDEPENDIENTE EN LA PRUEBA)
APLICACIÓN CREATIVA	—	ENTONACIÓN (INCLUYE AFINACIÓN), IMITACIÓN, IDEACIÓN MUSICAL	ENTONACIÓN	INTERPRETACIÓN EN DIVERSAS MODALIDADES (COMO SOLISTA, EN DUETTOS, CON ACOMPAÑAMIENTO DE PIANO, ETC.)
TÉCNICA INSTRUMENTAL	—			RELAJACIÓN, POSICIÓN CORPORAL, POSICIÓN DE LA MANO Y COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL INSTRUMENTO
TÉCNICA VOCAL	—			RELAJACIÓN, POSICIÓN CORPORAL, RESPIRACIÓN, EMISIÓN DE LA VOZ Y OTRAS ESPECÍFICAS

*Ver glosario de competencias al final del informe

164

COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA EN LOS EJERCICIOS DE LAS PRUEBAS

COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA MUSICAL	PRUEBA PERCEPTIVA	PRUEBA EXPRESIVA	PRUEBA LECTOESCRITURAL
REPRESENTACIONES INTERNAS DE LA MÚSICA	— ESTÁN PRESENTES EN AMBAS PRUEBAS, PERO NO CONSTITUYEN OBJETO DE EVALUACIÓN		PREGUNTAS 1, 2, 5 (10 EJERCICIOS)
AUDICIÓN MUSICAL Y MEMORIA MUSICAL	PREGUNTAS 1, 2, 3, 4, 12, 16 (31 EJERCICIOS)	PREGUNTAS 1,2,3,4,5,6,7 Y 13 (18 EJERCICIOS)	AUDICIÓN MUSICAL: PREGUNTAS 1,2,4,5 (10 EJERCICIOS)
			MEMORIA MUSICAL: PREGUNTAS 1, 2, 3, 4 (19 EJERCICIOS)
LECTOESCRITURA MUSICAL	PREGUNTAS 7, 8, 9, 10 (10 EJERCICIOS)	—	PREGUNTAS 1,2,3,4,5, (17 EJERCICIOS)
RECURSOS EXPRESIVOS	PREGUNTAS 11,13,14,15 (14 EJERCICIOS)	PREGUNTAS 8,9,10 Y 12 (5 EJERCICIOS)	PREGUNTAS 1, 5 (3 EJERCICIOS)
ANÁLISIS MUSICAL	PREGUNTAS 5, 6 (8 EJERCICIOS)	—	PREGUNTAS 1, 2 (8 EJERCICIOS)
APLICACIÓN CREATIVA	—	PREGUNTAS 11 Y 14 (8 EJERCICIOS)	PREGUNTA 5 (1 EJERCICIO)

165

INDAGACIÓN ACTITUDINAL Y VOCACIONAL

FINALIDAD: indagar en aspectos actitudinales y vocacionales respecto a la música

TIPO DE ENTREVISTA: POR PAUTAS

> **DURACIÓN APROXIMADA:** 15 MINUTOS

> **Nº DE ASPECTOS INDAGADOS:** 8

> **PUNTAJE:** NO SE LE ASIGNA PUNTAJE

> **APLICACIÓN:** INDIVIDUAL; ESTÁ DISEÑADA PARA ASPIRANTES A PROGRAMAS UNIVERSITARIOS DE MÚSICA

> **Nº DE ENTREVISTADORES:** 2 (UNO FORMULA LAS PREGUNTAS Y EL OTRO CONSIGNA INFORMACIÓN EN UN FORMATO ANEXO)

> **MATERIAL:** ENTREVISTA POR PAUTAS EN DOS FORMATOS, UNO PARA EL ENTREVISTADOR Y OTRO PARA QUIEN CONSIGNA INFORMACIÓN, INSTRUCTIVO GENERAL PARA LOS APLICADORES

Se presenta una entrevista por pautas elaborada en desarrollo de la investigación; el instrumento fue aplicado exitosamente en los exámenes de admisión para el primer ciclo del 2005 a la Escuela de Estudios Musicales de la Universidad Central. La entrevista indaga en los siguientes aspectos:

- ✓ Preparación del aspirante para presentar el examen de admisión al pregrado en música
- ✓ Motivaciones del aspirante respecto a la música
- ✓ Expectativas que tiene el aspirante frente a la carrera de música
- ✓ Información personal del aspirante
- ✓ Información que tiene sobre el programa de estudios
- ✓ Información sobre los gustos musicales
- ✓ Información sobre el proceso de ingreso
- ✓ Opciones que el programa ofrece al aspirante

166

**8.2 TABLAS PARA PRESENTACIÓN E
INTERPRETACIÓN DE PUNTAJES**

167

**PRUEBA PERCEPTIVA
TABLA DE PUNTAJES**

PREGUNTAS	NIVEL DE DIFICULTAD Y PUNTAJE POR EJERCICIO	PUNTAJE POR NIVEL	EXPLICACIÓN
1,9,10 (16 EJERCICIOS)	1	16	EL EJERCICIO 1 SE BASA EN MOTIVOS DE 3, 4 Ó 5 NOTAS; LOS EJERCICIOS 9 Y 10 EXIGEN RECONOCIMIENTO DE GRAFÍAS SOBRE SONIDOS AISLADOS CON UNA CONCEPCIÓN ATOMÍSTICA, SOBRE ELEMENTOS DE DURACIÓN E INTENSIDAD SONORA
2,3,8,11,12,16 (21 EJERCICIOS)	2	42	SON EJERCICIOS QUE SE BASAN EN LA FRASE MUSICAL; IMPLICAN YA LA IDEA MUSICAL SOBRE UNA CONCEPCIÓN GLOBAL, DE EXPERIENCIA COMPLEJA; EL EJERCICIO 8 ES DE GRAFÍA MUSICAL SOBRE MOVIMIENTOS SONOROS
4,5,6,7,13,14,15 (26 EJERCICIOS)	3	78	LOS EJERCICIOS 4,5, Y 6 INVOLUCRAN UNA FORMA DE ANÁLISIS QUE CONLLEVA LA BÚSQUEDA DE RELACIONES Y FILIACIONES; SE TRATA DE EJERCICIOS COMPLEJOS CON BASE EN MATERIAL MUSICAL MUY SENCILLO LOS EJERCICIOS 13, 14 Y 15 INDAGAN EN LA ASIMILACIÓN DE ESQUEMAS SONOROS PROPIOS DE LA CULTURA MUSICAL A PARTIR DEL RECONOCIMIENTO DE LO QUE SUENA IGUAL O DIFERENTE A NIVEL INTERPRETATIVO, POLIFÓNICO Y ARMÓNICO. EL EJERCICIO 7 IMPLICA GRAFÍA MUSICAL SOBRE UNA PERCEPCIÓN MUY FINA DE SONIDOS AISLADOS
EJERCICIOS = 63		PUNTAJE TOTAL = 136	

168

**PRUEBA EXPRESIVA
TABLA DE PUNTAJES**

NIVEL DE DIFICULTAD	PREGUNTAS	PUNTAJE SEGÚN DESEMPEÑO	EXPLICACIÓN
1	1 a, b, c, d, e, f (6 EJERCICIOS)	EXCELENTE = 1 BUENO = 0,75 REGULAR = 0,5 DEFICIENTE = 0,25	EJERCICIOS DE IMITACIÓN SOBRE INTERVALOS
2	2 a, b, c, 3 4 a, b 5 9 a, b (9 EJERCICIOS)	EXCELENTE = 3 BUENO = 2,25 REGULAR = 1,5 DEFICIENTE = 0,75	EJERCICIOS DE IMITACIÓN SOBRE MOTIVOS MELÓDICOS Y SEMIFRASES
3	6 8 10 (3 EJERCICIOS)	EXCELENTE = 4 BUENO = 3 REGULAR = 2 DEFICIENTE = 1	EJERCICIOS SOBRE FRASES
4	7 11 a, b, c, d 12 13 a, b, c 14 a, b, c, d (13 EJERCICIOS)	EXCELENTE = 7 BUENO = 5,25 REGULAR = 3,5 DEFICIENTE = 1,75	EJERCICIOS SOBRE TEMAS MUSICALES Y CANCIONES QUE INVOLUCRAN COMPETENCIAS MÁS COMPLEJAS: UBICACIÓN TONAL, POLIFONÍA, MEMORIA SOBRE PERÍODOS E IDEACIÓN MUSICAL
TOTALES	EJERCICIOS = 31	PUNTAJE TOTAL PRUEBA = 136 PUNTAJE MÁXIMO POR NIVEL NIVEL 1 = 6 NIVEL 2 = 27 NIVEL 3 = 12 NIVEL 4 = 91	

169

**PRUEBA LECTOESCRITURAL
TABLA DE PUNTAJES**

PREGUNTAS	NIVEL DE DIFICULTAD	PUNTAJE POR EJERCICIO	PUNTAJE POR NIVEL	EXPLICACIÓN
3 (10 EJERCICIOS)	1	4	40	EJERCICIOS QUE EXIGEN RECONOCIMIENTO Y ESCRITURA DE SIGNOS MUSICALES
1,2 (9 EJERCICIOS)	2	8	72	EN LA PREGUNTA 1, EJERCICIOS CON BASE EN LA AUDICIÓN INTERIOR Y EL CONOCIMIENTO DE LA ESCRITURA MUSICAL; EN LA PREGUNTA 2, EJERCICIOS DE DISCRIMINACIÓN AUDITIVA Y CONOCIMIENTO DE ELEMENTOS DE LA FORMA MUSICAL
4,5 (2 EJERCICIOS)	3	EXCELENTE = 12 BUENO = 9 REGULAR = 6 DEFICIENTE = 3	24 (SI ES EXCELENTE)	EJERCICIOS DE ESCRITURA DESDE EL RECONOCIMIENTO AUDITIVO (DICTADO) Y DECODIFICACIÓN DE LA ESCRITURA MUSICAL (SOLFEO)
EJERCICIOS = 21			PUNTAJE MÁXIMO = 136	

170

**PRUEBA INTERPRETATIVA
TABLA DE PUNTAJES**

NIVEL	PUNTAJE POR NIVEL	EXPLICACIÓN
TÉCNICO	EXCELENTE = 34 BUENO = 17 REGULAR = 8,5 DEFICIENTE = 4,25	SE CONCEDE A TODOS LOS NIVELES QUE SE INTEGRAN EN LA INTERPRETACIÓN EL MISMO PUNTAJE; EN EL FORMATO SE PRECISAN LOS COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA Y COMPETENCIAS QUE CADA UNO ABARCA
EXPRESIVO	EXCELENTE = 34 BUENO = 17 REGULAR = 8,5 DEFICIENTE = 4,25	
COMPRESIVO	EXCELENTE = 34 BUENO = 17 REGULAR = 8,5 DEFICIENTE = 4,25	
LECTURA A PRIMERA VISTA	EXCELENTE = 34 BUENO = 17 REGULAR = 8,5 DEFICIENTE = 4,25	
	PUNTAJE TOTAL PRUEBA = 136 PUNTAJE MÁXIMO POR NIVEL = 34	

171

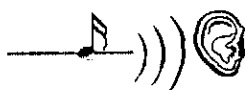
**8.3 TABLAS PARA
INTERPRETACIÓN DE
RESULTADOS**

- ✓ La primera opción para presentar e interpretar los resultados corresponde a la suma del puntaje total obtenido en las pruebas perceptiva, expresiva, lectoescritural e interpretativa.
- ✓ La segunda es presentar los puntajes obtenidos en cada una de las pruebas que conforman la batería. El hecho de que el puntaje máximo para cada prueba sea de 136, permite visibilizar de manera inmediata en qué área se logró el mejor desempeño. Como totalidad, las cuatro pruebas sólo pueden ser aplicadas a quienes tienen estudios previos en música. Quienes no cuenten con conocimientos en el área pueden optar por las pruebas perceptiva y expresiva.
- ✓ La tercera opción es presentar e interpretar los puntajes por componentes o competencias de la inteligencia musical, lo cual es posible para un grupo o para un individuo. Esta alternativa exige un trabajo más preciso y detallado en la sistematización de la información.

172

PRIMERA OPCIÓN: PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN

DE RESULTADOS POR PUNTAJE TOTAL

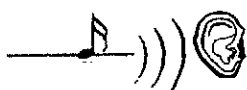


PRUEBAS PERCEPTIVA, EXPRESIVA, LECTOESCRITURAL E INTERPRETATIVA	
PUNTAJE	LECTURA DE RESULTADOS
SOBRESALIENTE DISPOSICIÓN Y DESARROLLO MUSICAL DE 544 A 454	El estudiante o aspirante denota desarrollo sensoriomotriz, sensible e intelectual, lo cual evidencian sus altos desempeños en competencias referidas a percepción auditiva, realizaciones expresivas mediante el lenguaje musical, apropiación y comprensión del sistema lectoescritural de la música e interpretación a través de una modalidad instrumental o vocal. Se le abren múltiples perspectivas en un proceso de formación, puesto que las pruebas abarcan las diversas dimensiones y campos de desempeño de la inteligencia musical.
SATISFACTORIA DISPOSICIÓN Y DESARROLLO MUSICAL DE 453 A 363	El estudiante o aspirante manifiesta capacidad en distintas áreas de la musicalidad; en general, sus desempeños son positivos en competencias referidas a percepción auditiva, realizaciones expresivas mediante el lenguaje musical, apropiación y comprensión del sistema lectoescritural de la música e interpretación a través de una modalidad instrumental o vocal. Puede dar desarrollo a su potencial para la música en un proceso de formación.
MEDIANA DISPOSICIÓN Y DESARROLLO MUSICAL DE 362 A 273	El estudiante o aspirante denota en igual proporción facilidades y dificultades en distintas áreas de la musicalidad, lo cual evidencian sus regulares desempeños en competencias referidas a percepción auditiva, realizaciones expresivas mediante el lenguaje musical, apropiación y comprensión del sistema lectoescritural de la música e interpretación a través de una modalidad instrumental o vocal. Puede mejorar los aspectos en que presenta dificultad y desarrollar sus potencialidades en un proceso de formación musical.
INSUFICIENTE DISPOSICIÓN Y DESARROLLO MUSICAL 272 Ó MENOS	El estudiante o aspirante denota dificultad en distintas áreas de la musicalidad, lo cual evidencian sus bajos desempeños en competencias referidas a percepción auditiva, realizaciones expresivas mediante el lenguaje musical, apropiación y comprensión del sistema lectoescritural de la música e interpretación a través de una modalidad instrumental o vocal. Se recomienda un proceso de formación musical con seguimiento permanente y una segunda valoración.

173

SEGUNDA OPCIÓN: PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE

RESULTADOS POR PUNTAJE DE CADA PRUEBA



PRUEBA PERCEPTIVA	
PUNTAJE	LECTURA DE RESULTADOS
SOBRESALIENTE DISPOSICIÓN PARA LA PERCEPCIÓN MUSICAL DE 136 A 114	El estudiante o aspirante denota desarrollo sensorial y percepción auditiva fina y precisa; su disposición auditiva y capacidad de memoria musical se ponen en juego en el reconocimiento y discriminación de tonos, motivos, frases, recursos expresivos, formas de grafía musical y razonamiento e intuición sobre el manejo de Información sonora, en los cuales logra altos desempeños. Se le abren múltiples perspectivas en un proceso de formación musical, puesto que la audición constituye el fundamento de dicha formación y el componente básico de la inteligencia musical.
SATISFACTORIA DISPOSICIÓN PARA LA PERCEPCIÓN MUSICAL DE 113 A 91	El estudiante o aspirante manifiesta capacidad de percepción auditiva; en general, sus desempeños son positivos en competencias referidas a reconocimiento y discriminación de tonos, motivos, frases, recursos expresivos, formas de grafía musical y razonamiento e intuición sobre el manejo de información sonora. Puede mejorar su audición mediante el entrenamiento auditivo y la apreciación musical en el contexto de un proceso de formación.
MEDIANA DISPOSICIÓN PARA LA PERCEPCIÓN MUSICAL DE 90 A 69	El estudiante o aspirante denota en igual proporción facilidades y dificultades en ejercicios musicales que exigen percepción auditiva fina y precisa, lo cual se evidencia en regulares desempeños referidos a reconocimiento y discriminación de tonos, motivos, frases, recursos expresivos, formas de grafía musical y razonamiento e intuición sobre el manejo de información sonora. Requiere de entrenamiento auditivo y apreciación musical en el contexto de un proceso de formación para desarrollar su potencial y resolver sus dificultades.
INSUFICIENTE DISPOSICIÓN PARA LA PERCEPCIÓN MUSICAL 68 Ó MENOS	El estudiante o aspirante denota dificultad para realizar ejercicios musicales que exigen percepción auditiva fina y precisa, lo cual se evidencia en bajos desempeños referidos a reconocimiento y discriminación de tonos, motivos, frases, recursos expresivos, formas de grafía musical y razonamiento e intuición sobre el manejo de información sonora. Se recomienda entrenamiento auditivo y apreciación musical, en el contexto de un proceso de formación, con seguimiento permanente y una segunda valoración durante el proceso.

174



PRUEBA EXPRESIVA	
PUNTAJE	LECTURA DE RESULTADOS
SOBRESALIENTE DISPOSICIÓN PARA LA EXPRESIÓN MUSICAL DE 136 A 114	El estudiante o aspirante denota desarrollo sensible y capacidad de realizaciones expresivas mediante el lenguaje musical; pone en juego su disposición en altos desempeños referidos a la entonación, ritmo, improvisación y memoria musical mediante imitación repentinizada con precisión, buen sentido rítmico, desarrollo de la audición interior y manejo expresivo y melódico. Se le abren múltiples perspectivas en un proceso de formación musical, puesto que la expresividad musical constituye una forma privilegiada de realización de la creatividad.
SATISFACTORIA DISPOSICIÓN PARA LA EXPRESIÓN MUSICAL DE 113 A 91	El estudiante o aspirante manifiesta capacidad de realizaciones expresivas mediante el lenguaje musical; en general, sus desempeños son positivos en competencias referidas a entonación, ritmo, improvisación y memoria musical; su realización no es inmediata; requiere de una mediación del examinador o de más de un intento para efectuar el ejercicio. Incorpora buen sentido rítmico, desarrollo de la audición interior e intencionalidad expresiva. Puede mejorar su expresión musical mediante el solfeo, la práctica vocal e instrumental en el contexto de un proceso de formación.
MEDIANA DISPOSICIÓN PARA LA EXPRESIÓN MUSICAL DE 90 A 69	El estudiante o aspirante denota en igual proporción facilidades y dificultades en ejercicios musicales que exigen realizaciones expresivas y capacidad de imitación; necesita de una mediación del examinador o de más de un intento para efectuar el ejercicio; algunos aspectos auditivos, rítmicos, melódicos o creativos no se logran satisfactoriamente. Requiere de un proceso formativo y de desarrollo expresivo a través del solfeo, la práctica instrumental o vocal para desarrollar su potencial y resolver sus dificultades.
INSUFICIENTE DISPOSICIÓN PARA LA EXPRESIÓN MUSICAL 68 Ó MENOS	El estudiante o aspirante denota dificultad en ejercicios musicales que exigen realizaciones expresivas y capacidad de imitación; no incorpora en sus desempeños buen sentido rítmico, desarrollo de la audición interior ni intencionalidad expresiva. Se recomienda un trabajo formativo y de desarrollo expresivo a través del solfeo, la práctica instrumental o vocal, en el contexto de un proceso de formación, con seguimiento permanente y una segunda valoración durante el proceso.

175



PRUEBA LECTOESCRITURAL	
PUNTAJE	LECTURA DE RESULTADOS
SOBRESALIENTE DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS DE LA LECTOESCRITURA MUSICAL DE 136 A 114	El estudiante o aspirante denota desarrollo intelectual y capacidad de apropiación y comprensión del sistema lectoescritural de la música, lo cual se evidencia en altos desempeños referidos al reconocimiento de signos, la escritura musical desde el reconocimiento auditivo, la realización de ejercicios de solfeo, el análisis de una partitura y el establecimiento de relaciones entre el sistema sonoro y el sistema escritural. Se le abren múltiples perspectivas en un proceso de formación, puesto que la lectoescritura musical constituye uno de los pilares del modelo de educación musical académica.
SATISFACTORIO DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS DE LA LECTOESCRITURA MUSICAL DE 113 A 91	El estudiante o aspirante manifiesta capacidad de apropiación y comprensión del sistema lectoescritural de la música; en general, sus desempeños son positivos en competencias referidas al reconocimiento de signos, la escritura musical desde el reconocimiento auditivo, la realización de ejercicios de solfeo, el análisis de una partitura y el establecimiento de relaciones entre el sistema sonoro y el sistema escritural. Puede mejorar su lectoescritura musical mediante el solfeo, la teoría musical, la práctica coral e instrumental, en el contexto de un proceso de formación.
MEDIANO DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS DE LA LECTOESCRITURA MUSICAL DE 90 A 69	El estudiante o aspirante denota en igual proporción facilidades y dificultades en ejercicios musicales que exigen apropiación y comprensión del sistema lectoescritural de la música, lo cual se evidencia en regulares desempeños referidos al reconocimiento de signos, la escritura musical desde el reconocimiento auditivo, la realización de ejercicios de solfeo, el análisis de una partitura y el establecimiento de relaciones entre el sistema sonoro y el sistema escritural. Requiere de un trabajo pedagógico en solfeo, teoría musical, práctica coral e instrumental, en el contexto de un proceso de formación para desarrollar su potencial y resolver sus dificultades.
INSUFICIENTE DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS DE LA LECTOESCRITURA MUSICAL 68 Ó MENOS	El estudiante o aspirante denota dificultad para realizar ejercicios musicales que exigen apropiación y comprensión del sistema lectoescritural de la música, lo cual se evidencia en bajos desempeños referidos al reconocimiento de signos, la escritura musical desde el reconocimiento auditivo, la realización de ejercicios de solfeo, el análisis de una partitura y el establecimiento de relaciones entre el sistema sonoro y el sistema escritural. Se recomienda un trabajo pedagógico en solfeo, teoría musical, práctica coral e instrumental, en el contexto de un proceso de formación, con seguimiento permanente y una segunda valoración durante el proceso.

176



PRUEBA INTERPRETATIVA	
PUNTAJE	LECTURA DE RESULTADOS
SOBRESALIENTE DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS DE LA INTERPRETACIÓN MUSICAL DE 136 A 114	El estudiante o aspirante denota desarrollo sensoriomotriz, sensible e intelectual y capacidad para expresarse musicalmente a través de una modalidad instrumental o vocal, lo cual se evidencia en altos desempeños referidos al dominio de los fundamentos técnicos de su especialidad, sentido musical, buen manejo de recursos del lenguaje musical, comprensión de la forma y de algunas particularidades del estilo musical. Se le abren múltiples perspectivas en un proceso de formación, puesto que la interpretación constituye una forma sincrética de realización de la creatividad.
SATISFACTORIO DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS DE LA INTERPRETACIÓN MUSICAL DE 113 A 91	El estudiante o aspirante manifiesta capacidad para expresarse musicalmente a través de una modalidad instrumental o vocal; en general, sus desempeños son positivos en competencias referidas al dominio de los fundamentos técnicos de su especialidad, sentido musical, manejo de recursos del lenguaje musical, comprensión de la forma y de algunas particularidades del estilo musical. Puede mejorar su nivel interpretativo mediante un trabajo pedagógico personalizado en su instrumento en el contexto de un proceso de formación.
MEDIANO DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS DE LA INTERPRETACIÓN MUSICAL DE 90 A 69	El estudiante o aspirante denota en igual proporción facilidades y dificultades para expresarse musicalmente a través de una modalidad instrumental o vocal, lo cual se evidencia en regulares desempeños referidos a dominio de los fundamentos técnicos de su especialidad, sentido musical, manejo de recursos expresivos, comprensión de la forma y expresión de algunas particularidades del estilo musical. Requiere de un trabajo pedagógico personalizado en su instrumento en el contexto de un proceso de formación para desarrollar su potencial y resolver sus dificultades.
INSUFICIENTE DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS DE LA INTERPRETACIÓN MUSICAL 68 Ó MENOS	El estudiante o aspirante denota dificultad para expresarse musicalmente a través de una modalidad instrumental o vocal, lo cual se evidencia en bajos desempeños referidos a dominio de los fundamentos técnicos de su especialidad, sentido musical, manejo de recursos expresivos, comprensión de la forma y expresión de algunas particularidades del estilo musical. Se recomienda un trabajo pedagógico personalizado en su instrumento en el contexto de un proceso de formación, con seguimiento permanente y una segunda valoración durante el proceso.

177

**PARA QUIENES NO TIENEN ESTUDIOS PREVIOS EN MÚSICA:
PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS POR SUMA DE
PUNTAJES DE LAS PRUEBAS PERCEPTIVA Y EXPRESIVA**

PRUEBAS PERCEPTIVA Y EXPRESIVA	
PUNTAJE	LECTURA DE RESULTADOS
SOBRESALIENTE DISPOSICIÓN PARA LA MUSICA DE 272 A 228	El estudiante o aspirante denota desarrollo sensorial y sensible, percepción auditiva fina y capacidad de realizaciones expresivas mediante el lenguaje musical; pone en juego su disposición en el reconocimiento y discriminación de tonos, motivos, frases, recursos expresivos, formas de grafía musical, razonamiento e intuición sobre el manejo de información sonora, entonación e improvisación, en los cuales logra altos desempeños. Se le abren múltiples perspectivas en un proceso de formación musical, puesto que la audición constituye el fundamento de dicha formación y el componente básico de la inteligencia musical y la expresividad musical es una forma privilegiada de realización de la creatividad.
SATISFACTORIA DISPOSICIÓN PARA LA PERCEPCIÓN MUSICAL DE 227 A 183	El estudiante o aspirante manifiesta capacidad de percepción auditiva y realizaciones expresivas mediante el lenguaje musical; en general, sus desempeños son positivos en competencias referidas a reconocimiento y discriminación de tonos, motivos, frases, recursos expresivos, formas de grafía musical, razonamiento e intuición sobre el manejo de información sonora, entonación e improvisación. Puede mejorar su audición y expresión musical mediante el entrenamiento auditivo, la apreciación musical, el solfeo y la práctica instrumental-vocal en el contexto de un proceso de formación.
MEDIANA DISPOSICIÓN PARA LA PERCEPCIÓN MUSICAL DE 182 A 137	El estudiante o aspirante denota en igual proporción facilidades y dificultades en ejercicios musicales que exigen percepción auditiva fina y precisa, realizaciones expresivas y capacidad de imitación, lo cual se evidencia en regulares desempeños referidos a reconocimiento y discriminación de tonos, motivos, frases, recursos expresivos, formas de grafía musical, razonamiento e intuición sobre el manejo de información sonora, entonación e improvisación. Requiere de entrenamiento auditivo, apreciación musical, solfeo y práctica instrumental-vocal en el contexto de un proceso de formación para desarrollar su potencial y resolver sus dificultades.
INSUFICIENTE DISPOSICIÓN PARA LA PERCEPCIÓN MUSICAL 136 Ó MENOS	El estudiante o aspirante denota dificultad para realizar ejercicios musicales que exigen percepción auditiva fina y precisa, realizaciones expresivas y capacidad de imitación, lo cual se evidencia en bajos desempeños referidos a reconocimiento y discriminación de tonos, motivos, frases, recursos expresivos, formas de grafía musical, razonamiento e intuición sobre el manejo de información sonora, entonación e improvisación. Se recomienda trabajo de entrenamiento auditivo, apreciación musical, solfeo y práctica instrumental-vocal en el contexto de un proceso de formación, con seguimiento permanente y una segunda valoración durante el proceso.

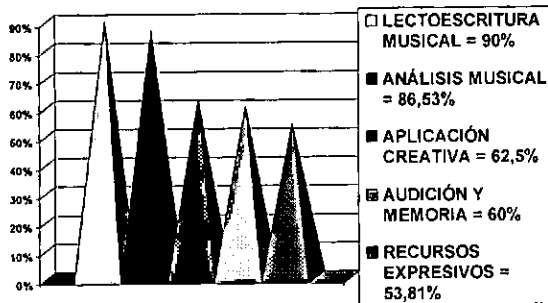
178

TERCERA OPCIÓN: PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS POR COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA MUSICAL



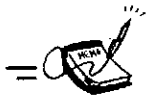
La lectura por componentes de la inteligencia musical permite precisar las áreas de la musicalidad en que un grupo o una persona presentan particulares facilidades o dificultades; a este tipo de manejo de la información proporcionada por las pruebas subyace una intencionalidad pedagógica. A manera de ejemplo, ilustramos la sistematización de las pruebas perceptiva y expresiva presentadas por 13 estudiantes del Colegio Mayor de San Bartolomé.

CUADRO 35: RESULTADOS POR COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA MUSICAL EN EL COLEGIO MAYOR DE SAN BARTOLOMÉ



El mejor resultado lo obtuvieron los estudiantes del Colegio Mayor de San Bartolomé en los ejercicios de grafía musical, en los cuales se "dibujaban" las alturas, movimientos, intensidades y duraciones sonoras. En segundo lugar están las competencias propias del análisis musical, que indagaba en la relación de un motivo con un tema, o en la identificación de cuántas veces aparecía un tema en una obra musical. La aplicación creativa, que corresponde en la prueba individual a los ejercicios que exigían improvisación de respuestas melódicas o rítmicas, se ubica en tercer lugar. El siguiente resultado corresponde a una variedad de ejercicios que, tanto en la prueba grupal como en la individual, se proponían valorar la memoria musical con base en la audición atenta. Por último, la mayor dificultad se evidenció en las competencias que incorporaban recursos expresivos: articulación, tempo, dinámica, ritmos, manejo de texturas polifónicas y homofónicas.

179



INSTRUCTIVO GENERAL PARA LOS APLICADORES

180

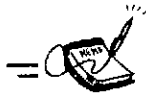


PRUEBAS				
PERCEPTIVA	LECTOESCRITURAL	EXPRESIVA	INTERPRETATIVA	INDAGACIÓN ACTITUDINAL
CONDICIONES PREVIAS A LA APLICACIÓN				
El examinado no requiere estudios previos en música	Requiere estudios previos en música	No requiere estudios previos en música	Requiere estudios previos en música	No requiere estudios previos en música
Se necesita una grabadora y los materiales de las pruebas; para el ejercicio de solfeo y el dictado que incluye la prueba lectoescritural es necesario un teclado		Se necesita un teclado y los materiales de la prueba	Se necesita un piano, tanto para solistas como para acompañantes y los materiales de la prueba	Se requieren los materiales para la entrevista
Pueden ser realizadas por un solo aplicador		Requiere de dos aplicadores: uno realiza los ejercicios y el otro califica	Requiere un mínimo de dos examinadores; preferiblemente, un grupo de tres jurados en la especialidad instrumental	Requiere de dos aplicadores: uno entrevista y el otro consigna la información
Las pruebas son complementarias, en cuanto abarcan diversas áreas de la musicalidad, pero no es imperativo que se apliquen todas				
Todas las pruebas requieren de condiciones acústicas: un salón aislado, que permita mantener la atención y concentración permanentes en la audición y/o interpretación				
Es imprescindible que los aplicadores se familiaricen previamente con el material de las pruebas y los instructivos de aplicación				

181

PRUEBAS				
PERCEPTIVA	LECTOESCRITURAL	EXPRESIVA	INTERPRETATIVA	INDAGACIÓN ACTITUDINAL
INDICACIONES PARA SER APLICADAS DURANTE LA REALIZACIÓN DE LAS PRUEBAS				
Se organiza el grupo, que puede ser de cualquier tamaño, de manera que se distribuyan convenientemente en el salón		Se organizan los turnos para que cada examinado ingrese individualmente a la presentación de la prueba o la entrevista		
Se explica al grupo que a través de la prueba se valora la capacidad de audición musical. El instrumento para el examinado amplía esta explicación, que debe ser leída en voz alta por el aplicador. Se aclara que las indicaciones para cada ejercicio están en la grabación; antes de cada ejercicio se da un ejemplo.	Se explica al grupo que a través de la prueba se valora el nivel de dominio de la lectoescritura musical. Se aclara que al terminar la aplicación grupal cada examinado será llamado individualmente para realizar un ejercicio de solfeo	Se explica al examinado que a través de la prueba se va a hacer una valoración de audición, entonación y ritmo.	Se explica al examinado que a través de la prueba se va a hacer una valoración del nivel de interpretación musical.	Se explica al entrevistado que a través del diálogo se busca un mayor conocimiento de su vocación para la música.
Se distribuyen las hojas de respuesta, solicitando que se llenen con lápiz para que sea más fácil corregir. Se aclara que, si se señalan dos respuestas o no se señala ninguna opción, la respuesta será inválida.		El instructivo puntual para cada ejercicio está en el instrumento para el examinador	Se recomienda que los ejercicios de lectura a primera vista sean lo más sencillos posible en cada modalidad instrumental; deben seleccionarlos previamente el grupo de jurado; es necesario rotar los ejercicios.	



182



PRUEBAS				
PERCEPTIVA	LECTOESCRITURAL	EXPRESIVA	INTERPRETATIVA	INDAGACIÓN ACTITUDINAL
INSTRUCTIVO PARA LA PUNTUACIÓN DE LAS PRUEBAS: se proporcionan plantillas que facilitan la corrección de cada prueba				No tiene puntaje
OPCIONES PARA PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS: se proporcionan tablas que permiten, con un enfoque pedagógico, la lectura de los puntajes de las pruebas.				
<p>La primera opción para presentar e interpretar los resultados corresponde a la suma del puntaje total obtenido en las pruebas perceptiva, expresiva, lectoescritural e interpretativa.</p> <p>La segunda es presentar los puntajes obtenidos en cada una de las pruebas que conforman la batería. El hecho de que el puntaje máximo de cada prueba sea de 136, permite visibilizar de manera inmediata en qué dimensión se logró el mejor desempeño. Las cuatro pruebas sólo pueden ser aplicadas a quienes tienen estudios previos en música. Quienes no cuenten con conocimientos en el área pueden optar por las pruebas perceptiva y expresiva.</p> <p>La tercera opción es presentar e interpretar los puntajes por componentes o por competencias de la inteligencia musical, lo cual es posible para un grupo o para un individuo. Esta alternativa exige un trabajo más preciso y detallado en la sistematización de la información.</p>				

GLOSARIO DE COMPETENCIAS MUSICALES

COMPETENCIAS DE DESARROLLO DE LA AUDICIÓN MUSICAL: constituyen el fundamento básico de la formación de un músico en cualquier especialidad; comprenden la <i>audición diferenciada</i> , que se renueva sobre elementos sonoros y la <i>audición de repertorio</i> (13 competencias). Los ejes de la formación musical están profundamente conectados a través de la audición, que atraviesa las áreas y asignaturas del currículo (instrumental, teórico-musical y de conjuntos), fluye entre las distintas dimensiones del desarrollo y aprendizaje musical (sensorio-motor, sensible e intelectual) y permea todas las competencias.	
AUDICIÓN DIFERENCIADA	<p>DISCRIMINACIÓN AUDITIVA: diferencia perceptivamente dos o más elementos sonoros: sonidos aislados, intervalos, motivos melódicos y otros contenidos técnicos</p> <p>IDENTIFICACIÓN: reconoce auditivamente elementos, esquemas, motivos y estructuras melódico-rítmicas, como proceso fundamental de la apropiación del lenguaje musical.</p> <p>ESCRITURA DESDE RECONOCIMIENTO AUDITIVO: propia de la actividad denominada dictado, integra la identificación auditiva, nominación y escritura de sonidos que se cantan o tocan en un instrumento.</p> <p>AUDICIÓN INTERIOR: escuchar los sonidos interiormente, sin necesidad de su emisión real a través de la imaginación sonora, la memoria auditiva y la estimación del sistema musical. Es la más transversal de las competencias.</p> <p>AUDICIÓN DE CONJUNTO: escuchar, no sólo la propia interpretación, sino la producción musical global del conjunto instrumental o vocal.</p> <p>UBICACIÓN TONAL: captación global del contexto de organización sonora como referente para la entonación; puede incluir también el estudio de tonalidad, e incluye reconocimiento de acordes, entonación de arpeggios e intervalos, como trabajo previo a los ejercicios de entonación.</p>

	= LA BATERÍA DE PRUEBAS INCLUYE SU VALORACIÓN
	= LA BATERÍA DE PRUEBAS NO INCLUYE SU VALORACIÓN

.....COMPETENCIAS DE DESARROLLO DE LA AUDICIÓN MUSICAL	
AUDICIÓN DE REPERTORIO	AUDICIÓN COMPARATIVA: permite confrontar obras, géneros, estilos y formas de interpretación. Es la más frecuente e intensiva entre las modalidades de la audición de repertorio.
	AUDICIÓN ESPECÍFICA: aborda el estudio puntual de un elemento histórico-musical.
	AUDICIÓN CONTEXTUALIZADA: se acompaña de una amplia referencia, posterior a la audición, sobre el ámbito histórico y socio-cultural desde el cual surge la obra.
	AUDICIÓN ILUSTRATIVA: se realiza con posterioridad a la explicación
	AUDICIÓN INTEGRAL: recoge la apreciación y reflexión sobre forma, estilo, género, autor y medios expresivos.
	AUDICIÓN SIN REFERENTES: permite una percepción e interpretación no direccionadas.
	AUDICIÓN CON BREVE REFERENCIA del profesor sobre temas relacionados con el análisis histórico-musical de las obras.

COMPETENCIAS DE DOMINIO DE FUNDAMENTOS DE LA TÉCNICA INSTRUMENTAL: propician una construcción de la corporalidad (esquemas mentales, sensoriales, sensibles y motrices) desde la topografía del instrumento, en la cual están fuertemente incorporados el sistema sonoro y las tecnologías de la escritura musical. La técnica instrumental abarca el mayor número de competencias (55); 7 son generales a los diversos instrumentos, 2 propias de la armonía al piano, 3 de los conjuntos instrumentales y 43 específicas de cada modalidad instrumental.

COMPETENCIAS GENERALES PARA LAS DIVERSAS MODALIDADES INSTRUMENTALES	RELAJACIÓN: la formación de intérpretes exige un encuentro con el propio cuerpo a nivel de imagen, sentimientos, dominio de sus movimientos, conciencia, sensibilización, proyección y apropiación de recursos que permiten manejarlo como instrumento expresivo; la relajación es base fundamental de ese proceso.
	POSICIÓN CORPORAL: manejo de libertad, naturalidad y sencillez en la relación del cuerpo con el instrumento en la interpretación.
	PRECISIÓN: se aplica en los aspectos de la rítmica, la métrica, los gestos técnicos al instrumento y el trabajo de ensamble en los conjuntos.
	ORNAMENTACIÓN: abarca diversas formas de adorno de una línea melódica, cuya configuración y formas de interpretación varían según los estilos, géneros y culturas y cuya ejecución conlleva distintos requerimientos técnicos y de calidad sonora de acuerdo con la modalidad instrumental.
	VELOCIDAD: toma su sentido del tiempo, que indica la rapidez o lentitud a que debe ser interpretada la obra musical; la interpretación de pasajes de obras o de estudios de velocidad exige, a nivel sensoriomotriz, el dominio de múltiples aspectos técnicos del instrumento, así como el conocimiento profundo de la obra.
	POSICIÓN DE LA MANO: es en la mano donde se evidencia más el proceso de aliación entre el músico y su instrumento, en cuanto la mano responde a una doble demanda: a través del desarrollo de la motricidad fina y de un tipo de inteligencia práctica, debe adaptarse totalmente a la topografía del instrumento, tanto como a las exigencias de la interpretación musical.
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE CADA MODALIDAD INSTRUMENTAL (se estudian 43)



.....COMPETENCIAS DE DOMINIO DE FUNDAMENTOS DE LA TÉCNICA INSTRUMENTAL

COMPETENCIAS DE ARMONÍA APLICADA AL PIANO	RELACIÓN VISUAL-AUDITIVO EN ARMONÍA APLICADA AL PIANO: evidenciar los nexos que fustran, desde la disposición del teclado, las estructuras armónicas.
	TÉCNICAS PARA EJECUCIÓN AL PIANO EN ARMONÍA: comprenden el manejo funcional de los acordes y sus enfases, integran la lectura, la audición armónica y la visión interior del teclado.
COMPETENCIAS DE LOS CONJUNTOS INSTRUMENTALES Y ALGUNAS MODALIDADES DE INSTRUMENTO	MANEJO DE INSTRUMENTOS ALTERNOS: dominar las diversas modalidades del instrumento (por ejemplo, el piccolo para los flautistas, el corno inglés para los oboístas, etc.).
	MANEJO DE INSTRUMENTOS FOLCLÓRICOS: dominar instrumentos de origen popular, imprescindibles para la interpretación de determinado repertorio.
	ENSAMBLE EN CONJUNTOS INSTRUMENTALES: recoge, a nivel sensorial, un primer trabajo de coordinación básica, y precisión rítmica entre los distintos grupos de instrumentos.

185

.....COMPETENCIAS DE DOMINIO DE FUNDAMENTOS DE LA TÉCNICA VOCAL: incluye 5 competencias específicas; comparte 6 con la técnica instrumental: relajación, posición corporal, precisión, ornamentación, velocidad y ensamble; excluyendo estas competencias, restan 4 específicas de la técnica vocal y una propia del solfeo.

COMPETENCIAS QUE COMPARTEN CON LA TÉCNICA INSTRUMENTAL	RELAJACIÓN
	POSICIÓN CORPORAL
	PRECISIÓN
	ORNAMENTACIÓN
	VELOCIDAD
	ENSAMBLE EN TALLERES CORALES
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE LA TÉCNICA VOCAL	TÉCNICAS DE RESPIRACIÓN: el estudio de la respiración es la base de la técnica vocal; integra el desarrollo y utilización con fines estéticos de los aparatos respiratorio, de fonación y resonador.
	TÉCNICAS DE EMISIÓN: se refiere a la producción de sonido; integra el ataque del sonido o impostación de la voz, su apoyo en los resonadores, la colocación y homogeneidad de la voz y las técnicas para finalizar el sonido, relacionadas con el manejo de la respiración.
	TÉCNICAS DE DICCIÓN: se refiere a la manera más o menos estética de articular, vocalizar, de pronunciar las palabras. La dicción artísticamente orientada transmite inteligencia y sensibilidad al campo, constituye uno de los principales elementos de una buena interpretación.



COMPETENCIAS DE APROPIACIÓN DE RECURSOS EXPRESIVOS DEL LENGUAJE MUSICAL: el estudiante de música requiere la apropiación de un lenguaje expresivo, el desarrollo sensible y creativo y el fortalecimiento de la identidad cultural nacional y latinoamericana desde un contexto universal. El énfasis se da, a través de 15 competencias, en la Música como lenguaje expresivo.

RITMO: es un elemento vital, que se desarrolla en la doble dimensión tiempo-espacial; puede ser definido como movimiento ordenado y se manifiesta en la música, desde las diferenciaciones en los sonidos, como eje organizador de las estructuras sonoras; se presentó en las asignaturas con énfasis expresivo.
TEMPO: señala el grado de lentitud o velocidad empleado en la interpretación de una obra, de lo cual depende, en gran parte, el efecto de la música. Desde el siglo XVII los compositores indican el tempo general de una composición mediante el uso de una serie de expresiones Italianas aceptadas por los músicos de todos los países.
MÉTRICA: es una objetivación racional del ritmo mediante distribuciones matemáticas de las figuraciones rítmicas dentro de las posibilidades y limitaciones del sistema de escritura musical. La métrica comprende el estudio y aplicación de todo lo que hace referencia al compás y a las combinaciones de los valores temporales de las notas.
METRO-RITMO: es una competencia que integra el aspecto intuitivo-expresivo del ritmo con el énfasis racional de la métrica.
PAUTAS RÍTMICAS: se trata de una competencia que se aplica en la armonía escrita; orienta el manejo del ritmo en las construcciones armónicas.
PAUTAS SOBRE MÉTRICA: es propia de la armonía escrita; orienta el manejo de la métrica en las construcciones armónicas.

186



.....COMPETENCIAS DE APROPIACIÓN DE RECURSOS EXPRESIVOS DEL LENGUAJE MUSICAL

DINÁMICA: manejo de los matices que más se adecuan a una obra, un autor, un estilo, un género y, naturalmente, a las concepciones estéticas e intenciones comunicativas del intérprete.

FRASEO: equivale, en el lenguaje musical, a la puntuación característica de la lengua. Señaliza la forma de la música, permite visualizar los motivos, temas, períodos y secciones que confieren una estructura a la obra musical. Se relaciona igualmente de manera profunda con las emociones e intuiciones sobre la obra, y constituye uno de los grandes encantos de la interpretación.

ARTICULACIÓN: existen múltiples posibilidades en las formas de unión o separación de sonidos. La articulación permite la diversidad de agrupamientos y formas de emisión de los sonidos. Se diferencia del fraseo, en cuanto está relacionada, pero no supeditada a la estructura de la música; la utiliza libremente el compositor y, en cierta medida, el intérprete, como recurso expresivo.

AGÓGICA: integra el manejo de la dinámica, el fraseo, el ritmo y el tempo con un sentido expresivo.

COLOR: juego del manejo dinámico, melódico, estilístico e interpretativo entre secciones o partes musicales.

TEXTURA: manejo homofonía (voz principal con acompañamiento) - polifonía (líneas melódicas o voces independientes que se entrecruzan con sentido artístico).

CALIDAD DE SONIDO: mientras la dinámica se ocupa de la cantidad de sonido, sus diversas calidades constituyen uno de los principales distintivos de una buena formación instrumental; desde el diagnóstico, ésta competencia se presenta con muy alta frecuencia e intensidad en el eje de apropiación de recursos expresivos.

CONTENIDO EXPRESIVO DE LA MÚSICA: hace referencia a la relación de la música con las emociones; sea cual sea la naturaleza de esta relación, su existencia es, no sólo innegable, sino abrumadora y hace la música poderosa en su capacidad expresiva y comunicativa.

INTEGRACIÓN EN CONJUNTOS INSTRUMENTALES Y VOCALES: recoge un nivel de interpretación del conjunto como unidad a nivel musical y estilístico.

COMPETENCIAS DE APLICACIÓN CREATIVA: conllevan el desarrollo de una gran variedad de conceptos y elementos del lenguaje musical en tareas y ejercicios puntuales. El eje abarca 30 competencias: 5 transversales, 2 propias del solfeo, 13 de la armonía escrita y aplicada al piano y 10 referentes a modalidades de interpretación en el área de Instrumento.

COMPETENCIAS TRANSVERSALES

ENTONACIÓN: constituye la competencia básica del solfeo; la música, sus formas expresivas, símbolos y sistema teórico se interiorizan a través del canto. Fundamentalmente se trata más de entonación a partir de la decodificación de la escritura musical, que de imitación desde el ejemplo sonoro. La entonación, que se presenta en solfeo como una modalidad de la práctica musical que favorece el desarrollo auditivo y la aplicación creativa de los elementos del lenguaje musical, asume en los coros una intención interpretativa en un contexto artístico.

AFINACIÓN: varía en sentido y formas del trabajo pedagógico; en solfeo o coros se trata de la afinación del instrumento-voz, un instrumento interno en el que la afinación se presenta como proceso permanentemente incorporado a la entonación. En comparación, la afinación en las distintas modalidades instrumentales, con excepción del piano (un instrumento de afinación fija), así como en los conjuntos instrumentales, se asume como prerrequisito para iniciar la práctica o para la presentación de exámenes o interpretaciones en público; en todos los casos exige alta precisión, desarrollo de la audición interior y manejo de los mecanismos de emisión del sonido. En las cuerdas sinfónicas (violín, viola, chelo, contrabajo) y en las maderas (oboe, clarinete, flauta, fagot) se trabaja además la afinación expresiva, que no funciona sobre el referente del sistema temperado.

IMITACIÓN: es, tanto una modalidad de la práctica musical, como de las estrategias pedagógicas en las distintas áreas, estudiada como ejemplificación. La imitación exige la ilustración por parte del profesor y la captación global y aplicación creativa por parte del estudiante.

IMPROVISACIÓN: es un ejercicio de ideación musical repentizada, una experiencia creativa, a partir de esquemas predeterminados tanto cultural como disciplinar y situacionalmente.

TRANSPOSICIÓN: implica el dominio funcional de las distintas tonalidades



.....COMPETENCIAS DE APLICACIÓN CREATIVA

COMPETENCIAS PROPIAS DE INSTRUMENTO, REFERIDAS A MODALIDADES DE INTERPRETACIÓN	INTERPRETACIÓN DE OBRAS PARA EL INSTRUMENTO SOLO: más aplicable al piano y la guitarra, que cuentan con un alto volumen de obras como instrumentos solistas; también para los instrumentos de cuerdas sinfónicas existen algunas obras sin acompañamiento.	
	INTERPRETACIÓN DE PARTES DE ACOMPAÑAMIENTO: el piano es el instrumento acompañante por excelencia; los compositores han escrito un gran número de obras para instrumentos melódicos y el piano; también se trabajan los conciertos con reducción para piano. Existen, aunque en mucho menor volumen, obras con acompañamiento de guitarra.	
	INTERPRETACIÓN DE MÚSICA A CUATRO MANOS: se trata de una modalidad de interpretación característica del piano.	
	INTERPRETACIÓN DE OBRAS A DOS PIANOS: este repertorio, de alto interés artístico, se toca con menor frecuencia por la dificultad que existe, en nuestro país, de contar con dos pianos de concierto en una sala.	
	INTERPRETACIÓN DE OBRAS CON ACOMPAÑAMIENTO DE PIANO: todos los instrumentos melódicos tienen repertorio que exige el acompañamiento de piano; tocar con acompañante es una competencia compleja y de alta exigencia.	
	PREPARACIÓN DE CONCIERTOS CON ACOMPAÑAMIENTO DE PIANO: las obras que van a ser interpretadas con orquesta se ensayan con un pianista acompañante, en cuanto no es posible contar con un amplio número de ensayos con la orquesta en pleno.	
	INTERPRETACIÓN DE SOLOS Y PASAJES DEL REPERTORIO SINFÓNICO Y LÍRICO: es una competencia que deben desarrollar quienes tocan instrumentos sinfónicos (cuerdas sinfónicas, vientos y percusión).	
	INTERPRETACIÓN DE DUETTOS: existen múltiples formas de combinar los instrumentos por su timbre, posibilidades técnicas y expresivas en el repertorio de diversos estilos.	
	INTERPRETACIÓN DE CONCIERTOS: actuar como solista con orquesta es una de las más altas exigencias para el instrumentista de cualquier modalidad. Se trata de una competencia en la que se evidencia el nivel de desarrollo y aprendizaje musical de un intérprete.	
INTERPRETACIÓN DE OBRAS PARA VARIOS INSTRUMENTOS DE PERCUSIÓN: la percusión abarca una diversidad de instrumentos, por lo cual es necesario dominar cada uno de manera particular y sus múltiples posibilidades de combinación en la interpretación.		

189



.....COMPETENCIAS DE APLICACIÓN CREATIVA

COMPETENCIAS PROPIAS DE SOLFEO	TEORÍA APLICADA: en las distintas formas de interrelación teoría-práctica, es posible hacer explícitos los conceptos que subyacen a la realización de actividades y ejercicios musicales, o por el contrario, las distintas prácticas pueden ilustrar o ser campo de aplicación del material teórico trabajado; esto es lo que se entiende por teoría aplicada en la asignatura solfeo.	
	USO CREATIVO DE LA TEORÍA: los diversos conceptos involucrados en la teoría musical constituyen el fundamento para la realización de actividades creativas: ideación, invención e improvisación, se configura el uso creativo de la teoría.	
COMPETENCIAS PROPIAS DE ARMONÍA	ARMONIZACIÓN, CONDUCCIÓN DE VOCES, INVENCION, CONSTRUCCIÓN DE ACORDES, PROGRESIONES ARMÓNICAS, ENLACES, DUPLICACIÓN, INVERSIÓN, MODULACIÓN, PREPARACIÓN, RESOLUCIÓN, RELACIÓN TENSION-DISTENSIÓN: en la armonía, que trabaja con las lógicas de la invención musical, se registró un alto número de competencias de aplicación creativa, que fluyen entre la audición, el análisis, la lectoescritura musical y la aplicación al piano.	

190



<p>COMPETENCIAS DE ESTRUCTURACIÓN DE REPRESENTACIONES INTERNAS DE LA MÚSICA: las representaciones internas de la música son esquemas mentales que permiten captar las relaciones entre los sonidos; trascienden la percepción de elementos sonoros aislados para configurar estructuras sonoras con una significación emocional, dentro de las determinaciones del contexto sociocultural. El proyecto estudió estas representaciones a partir de las observaciones de los procesos pedagógicos en las cuales se construyen y transforman permanentemente. Las representaciones internas de la música son de muy diversa naturaleza y median entre el sistema sonoro y el sistema de escritura. La investigación las objetiva pedagógicamente mediante 6 competencias.</p>
<p>CONTINUIDAD Y LÓGICA DEL DISCURSO MUSICAL: expresa, dentro de la interpretación, la coherencia con el estilo de una época y un autor. Se da por la fluidez en la presentación y el desarrollo de las ideas musicales en una obra, atendiendo a todas sus medias expresivas y formas de organización del material musical.</p>
<p>ASIMILACIÓN DEL SISTEMA MUSICAL: los elementos, relaciones y múltiples operaciones que se realizan con el sonido como material básico de la música, se integran y organizan en un sistema; la formación musical valida, amplia y afina la asimilación crítica de esquemas sonoros propios de una cultura.</p>
<p>COMPRESIÓN DE FORMAS Y ESTILOS: expresa en el estilo las regularidades y significación de las estructuras de las obras artísticas mismas; comprender que cada época, género y gran maestro tienen su estilo propio.</p>
<p>COMPRESIÓN DE SISTEMAS MUSICALES: es una competencia compleja y cualitativamente exigente, en cuanto requiere, por parte del estudiante, el dominio de los elementos, relaciones y dinámicas de transformación del sistema musical, más allá de su asimilación acústica.</p>
<p>APROPRIACIÓN Y COMPRESIÓN DE CONCEPTOS DEL SISTEMA TEÓRICO-MUSICAL: se da en la asociación entre el sistema sonoro y el sistema de conocimientos de la música y es imprescindible para la formación del músico profesional en occidente.</p>
<p>ESQUEMAS DE CONSTRUCCIÓN ARMÓNICA: es una competencia que viabiliza la sistematización de los principios de construcción musical en armonía, a través de la apropiación, por parte del estudiante, de una fórmula que sintetiza su aplicación práctica en los ejercicios de armonía escrita y armonía aplicada al piano.</p>

<p>COMPETENCIAS DEL ANÁLISIS MUSICAL: desde el proyecto se consideró (1) el análisis atomístico, que indaga en el sentido de los diversos elementos musicales a través de la melodía, la armonía y la forma; de los problemas formativos considerados, sólo el análisis melódico es característico de una asignatura, los otros problemas son transversales y (2) el análisis contextual, específico de la historia de la música y dirigido al estudio de producciones musicalmente significativas en un recorrido del repertorio universal; abarca, además del análisis histórico-musical el principio historicista, fundamentos de estética, valoración estética, estudios biográficos y aproximación a la musicología.</p>	
<p>ANÁLISIS ATOMÍSTICO: DE ELEMENTOS MUSICALES</p>	<p>ANÁLISIS MELÓDICO-RÍTMICO: complementa, en el nivel teórico, explicativo y comprensivo, la apropiación de sonidos aislados, intervalos, motivos melódicos, frases y temas musicales.</p> <p>ANÁLISIS ARMÓNICO: se da mediante la comprensión de las funciones tonales básicas, que permiten comprender el papel y posibles relaciones de cada acorde dentro del sistema musical se inicia en solfeo y tiene continuidad en armonía.</p> <p>ANÁLISIS FORMAL: el compositor organiza el material musical de acuerdo con formas, géneros y estilos compositivos consolidados históricamente. El estudio de las formas musicales se realiza en la asignatura denominada Morfología; en el solfeo se inicia el desarrollo de esta competencia analítica sobre estructuras muy simples, en la armonía escrita y aplicada al piano como complemento del análisis armónico y en la historia como parte del análisis histórico-musical, por lo cual, en esta asignatura, el análisis formal participa del análisis contextual, tanto como del análisis de elementos musicales.</p>

<p>.....COMPETENCIAS DEL ANÁLISIS MUSICAL</p>	
<p>ANÁLISIS CONTEXTUAL DEL REPERTORIO MUSICAL</p>	<p>ANÁLISIS HISTÓRICO-MUSICAL: parte de diversas modalidades de audición e involucra la apreciación y reflexión sobre formas, estilos, obras, géneros, autores y medios expresivos desde su contexto de creación.</p> <p>PRINCIPIO HISTORICISTA: devela el hilo conductor y las múltiples relaciones que entrelazan los diferentes estilos musicales.</p> <p>ESTUDIOS BIOGRÁFICOS: abordan la historia de la música desde la perspectiva de la vida, anécdotas, trayectoria, influencias y obras de los compositores.</p> <p>APROXIMACIÓN A LA MUSICOLOGÍA: posibilita al estudiante vislumbrar el complejo sistema de conocimientos que sustentan las creaciones musicales.</p> <p>FUNDAMENTOS DE ESTÉTICA: posibilitan la valoración a través del análisis teórico del acto existencial entre creador, objeto musical, intérprete y receptor en el contexto socio-cultural y en un momento histórico.</p> <p>VALORACIÓN ESTÉTICA: se realiza asociada a la percepción de obras musicales, permite comprender el manejo de los recursos expresivos y la consolidación de principios estéticos en obras específicas.</p>



<p>COMPETENCIAS DE DESARROLLO DE LA MEMORIA MUSICAL: la memoria musical es un eje formativo complejo que atraviesa las áreas de instrumento y teoría musical; a nivel sensorial se trata de la memoria auditiva desde la percepción melódica, armónica y de obras, así como de la memoria psicomotriz, táctil, muscular, es decir, la memoria del cuerpo, característica de la interpretación; en el desarrollo sensible se abordan la memoria desde la entonación, la memorización de elementos y recursos expresivos de la música, de ejercicios de armonía escrita y el piano y la memoria del sentido expresivo de las obras, característica del área instrumental; desde el desarrollo intelectual se estudian la memoria formal, estética, analítica, conceptual, técnica e histórico-musical.</p>	
<p>DESARROLLO DE LA MEMORIA MUSICAL DESDE LAS DISTINTAS FORMAS DE PERCEPCIÓN, COMPRENSIÓN Y RETENCIÓN QUE INTEGRA</p>	<p>MEMORIA AUDITIVA: "es la más musical de las memorias; integra dos experiencias auditivas: el sentido físico del oído exterior y el oído interno, psicológico e imaginativo; reflejo coordinado de las impresiones registradas por el oído externo. "El verdadero oído musical es intérprete y creador". (Barbacci, 1965).</p> <p>MEMORIA MUSCULAR-TÁCTIL: "aunque cada una tiene características propias, sus acciones se complementan y se realizan de manera simultánea; la memoria muscular es la que lleva los dedos, músculos y tendones al punto requerido; la memoria táctil ejerce el control final de la posición de los dedos, desde la presión y todos los detalles del toque; se relaciona con la digitación. Ambas memorias están conectadas con la audición y el ritmo." (Barbacci, 1965)</p> <p>MEMORIA VISUAL: opera en dos aspectos; como memoria de la partitura, permite identificar inmediatamente las acciones en ejecución y como memoria del instrumento, conecta la visión interior del instrumento con las determinaciones necesarias para la interpretación.</p> <p>MEMORIA EMOTIVA: es una memoria interior en la cual se coordinan aspectos rítmicos, musculares, auditivos y analíticos. Permite recordar el plan interpretativo con los acentos emocionales subjetivos más adecuados a cada frase y sección de las obras.</p>

<p>COMPETENCIAS DE APROPIACIÓN DEL SISTEMA LECTO-ESCRITURAL DE LA MÚSICA: las relaciones entre el creador, la obra, el intérprete y el receptor varían según el género musical y la cultura en la cual se inscriben; la música occidental es un sistema sonoro asociado a un sistema de escritura, en ella, desde su creación, la escritura es, no sólo un posibilitador, sino un determinante. En el sistema lectoescritural se articulan 5 competencias de la formación musical.</p>	
<p>LECTURA MUSICAL: competencia básica para el montaje de obras en instrumento, conjuntos instrumentales y talleres corales, así como finalidad de la formación musical en el componente expresivo de solfeo. La decodificación de la escritura musical se realiza mediante una ejecución musical; involucra el reconocimiento de símbolos, el desarrollo de la audición interior, el ritmo, la métrica, la comprensión de formas y la coordinación. En el instrumento involucra también el dominio de sus fundamentos técnicos. Desde el diagnóstico es la competencia de este grupo más frecuente e intensiva.</p>	
<p>LECTURA A PRIMERA VISTA: consiste en la ejecución de un ejercicio que no ha sido estudiado previamente; en la lectura a primera vista se pone en juego la competencia del estudiante respecto a la comprensión del lenguaje musical y su sistema de escritura; en otros términos, constituye un proceso repentinado que incorpora la decodificación y la ejecución simultánea de obras, estudios y/o ejercicios.</p>	
<p>APROPIACIÓN DE GRAFÍAS: en Occidente se concibe el sistema musical asociado a un sistema de escritura; una de las tareas fundamentales del solfeo es que el alumno domine con gran precisión las distintas grafías musicales. Se trata de una de las competencias básicas aplicadas al campo musical.</p>	
<p>RECONOCIMIENTO DE SIGNOS DEL SISTEMA MUSICAL: el estudiante, como fundamento de la lectura musical, debe aprender a identificar los signos que representan el sonido y el silencio en toda sus variedades.</p>	
<p>CONOCIMIENTO DE DISTINTAS FORMAS DE NOTACIÓN: conlleva una aproximación histórica a la evolución de distintas formas de grafía musical. Se presenta articulado al análisis en los procesos de percepción musical.</p>	

BIBLIOGRAFÍA:

- ATKINSON, Terry y CLAXTON, Gay, El profesor intuitivo, Colección Repensar la educación, Editorial Octaedro, Barcelona, España, 2002
- ALÉN PÉREZ, Alberto, Diagnosticar la musicalidad, Ediciones Casa de las Américas, Cuba, 1988.
- BARBACCI, Rodolfo, Educación de la memoria musical, Editorial Ricordi americana, Buenos Aires, Argentina, 1965
 - "Competencias cognitivas y las nuevas pruebas del Estado" (DOCUMENTO DEL ICFES-ECES).
 - BERNSTEIN, B., Pedagogía, control simbólico e identidad, Colección: Educación crítica, Ed. Morata, Madrid, 1996
 - BERNSTEIN, Basil, Poder, educación y conciencia. Sociología de las transmisiones culturales. Barcelona, El Roure Editorial, 1990
 - DEL RÍO, Dionisio, "Mesa redonda: la investigación como proyecto de futuro", 1998.
- Equipo directivo de Eufonia, Creatividad/Improvisación, Colección Eufonia, Didáctica de la Música, Editorial Graó, Barcelona, España, 1997
 - GARDNER, Howard, Estructuras de la mente, la teoría de las inteligencias múltiples, Fondo de Cultura Económica, México, 1994
 - HABERMAS, Jürgen, Teoría de la acción comunicativa, Editorial Taurus, España, 1989
- LÉVI-STRAUSS, Claude, Mitológicas I: Lo crudo y lo cocido, México, Fondo de Cultura Económica, 1968
- MITHEN, Steven, Arqueología de la mente: Los orígenes del Arte, de la Religión y de la Ciencia, Editorial Crítica, España, 1998
 - MORIN, Edgar, El Método IV: Las ideas, Editorial Cátedra, Madrid, 1992
 - MORIN, Edgar, Introducción al pensamiento complejo. Barcelona, Gedisa, 1996
 - MUSUMECI, Orlando, "Hacia una educación de conservatorio humanamente compatible", 2002.
 - NEBREDÁ GONZÁLEZ, Pedro, "La inteligencia musical" en Revista Educación y Futuro, 2002.
- SOUTO, Marta y otros, Grupos y dispositivos de formación, Edición Novedades Educativas, Universidad Nacional de Buenos Aires, 1999.
- SLOBODA, John, The musical mind, New York, Oxford University Press Inc., 1985
- TOBÓN TOBÓN, Sergio, Formación basada en competencias, Ediciones ECOE, Bogotá, Colombia, 2004

193

DOCUMENTOS DE INTERNET Y ARTÍCULOS VARIOS:

- AGUT, Sonia, MA GRAU, Rosa, "Una aproximación psicosocial al estudio de las competencias", Universidad Jaime Castellón, Psicología social.
- DE PRADO, David, "Estimular la creatividad en el aula" en: Revista de educación Nueva Época Nº 10, julio-septiembre 1999
- DEL RÍO, Dionisio, "Mesa redonda: La investigación como proyecto de futuro. La investigación sobre las aptitudes musicales", Ceuta, España, 1998
- GUERRA, Jorge Fernández, "Al fin damas", www.amigosmusicacdm.com/festival.pdf
- HONTANGAS, P.M., "Ajuste de habilidades en el ámbito laboral", en: Estudio de la congruencia de habilidades persona - puesto: aplicación de dos métodos alternativos, Facultad de Psicología de Valencia, España, 1994
- MARTÍN BARBERO, Jesús, "Saberes hoy: disseminaciones, competencias y transversalidades", en: OEI-Revista Iberoamericana de Educación, Número 32, Mayo-Agosto, 2003
- Ministerio de Educación Nacional: "Examen de Estado, ¿qué evalúan las pruebas?" (Competencias interpretativas, argumentativas y propositivas aplicadas en distintos ámbitos y que se constituyen en objeto de valoración en las pruebas que realiza el ICFES).
- NEBREDÁ, Pedro: "Aptitudes y hábitos musicales en el adolescente" (Investigación sobre las aptitudes en el concepto global de inteligencia musical).
- _____ "Aptitud musical versus Inteligencia musical."
- POLLOCK, Griselda, "Historia y Política. ¿Puede la Historia del Arte sobrevivir al feminismo?", diciembre 17, 2004, www.estudiosonline.net/
- RODRÍGUEZ SUSO, Carmen, "La educación musical en los niveles profesionales", Mesa redonda: "Investigación aplicada" en: Léeme, Revista Europea de Música en la Educación. nº 5, Mayo 2000

194

ANEXOS

1. MANUAL DE PRESENTACIÓN DE LA BATERÍA DE PRUEBAS ALTERNATIVAS PARA LA VALORACIÓN DE LA MUSICALIDAD

2. PRUEBA PERCEPTIVA

MATERIALES: EJERCICIOS MUSICALES ESCRITOS CON INSTRUCTIVO PUNTUAL DE APLICACIÓN, GRABACIÓN, HOJAS DE RESPUESTA, PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE PUNTAJES, INSTRUCTIVO GENERAL PARA LOS APLICADORES

3. PRUEBA EXPRESIVA

MATERIALES: EJERCICIOS MUSICALES ESCRITOS CON INSTRUCTIVO PUNTUAL DE APLICACIÓN, TABLAS PARA CALIFICACIÓN, PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE PUNTAJES, INSTRUCTIVO GENERAL PARA LOS APLICADORES

4. PRUEBA LECTOESCRITURAL

MATERIALES: EJERCICIOS MUSICALES ESCRITOS CON INSTRUCTIVO PUNTUAL DE APLICACIÓN, HOJAS DE RESPUESTA, PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE PUNTAJES, INSTRUCTIVO GENERAL PARA LOS APLICADORES

5. PRUEBA INTERPRETATIVA

MATERIALES: PARÁMETROS Y DEFINICIONES OPERATIVAS PARA EVALUACIÓN DE LA INTERPRETACIÓN INSTRUMENTAL O VOCAL, PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE PUNTAJES, INSTRUCTIVO GENERAL PARA LOS APLICADORES

6. VALORACIÓN ACTITUDINAL Y VOCACIONAL

MATERIALES: ENTREVISTA POR PAUTAS PARA ASPIRANTES A PROGRAMAS UNIVERSITARIOS DE MÚSICA EN DOS FORMATOS, UNO PARA EL ENTREVISTADOR Y OTRO PARA QUIEN CONSIGNA INFORMACIÓN, INSTRUCTIVO GENERAL PARA LOS APLICADORES

7. INFORMES REMITIDOS A LOS COLEGIOS

- Mayor de San Bartolomé
- Rosario de Santo Domingo
- Nueva Zelanda
- CASD

8. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN