



ESCUELA DE MÚSICA

APLICACIÓN DE UN MÉTODO DE COMPOSICIÓN DE MÚSICA POPULAR EN TRES NIÑOS
EN EDADES ENTRE 10 Y 13 AÑOS: INTRODUCCIÓN A LA MELODÍA Y FORMA.

Trabajo de Titulación presentado en conformidad con los requisitos establecidos
para optar por el título de Licenciado en Música con énfasis en Composición

Profesora Guía
Claudia Tamara Martínez Riofrío

Autor
Santiago Alejandro Granja Matovelle

Año
2016

DECLARACIÓN DEL PROFESOR GUÍA

“Declaro haber dirigido este trabajo a través de reuniones periódicas con el estudiante, orientando sus conocimientos y competencias para un eficiente desarrollo del tema escogido y dando cumplimiento a todas las disposiciones vigentes que regulan los Trabajos de Titulación”

MA Claudia Martínez
Docente titular – Escuela de Música UDLA
C.I. 171435549-0

DECLARACIÓN DE AUTORÍA DEL ESTUDIANTE

“Declaro que este trabajo es original, de mi autoría, que se han citado las fuentes correspondientes y que en su ejecución se respetaron las disposiciones legales que protegen los derechos de autor vigentes.”

Santiago Alejandro Granja Matovelle

C.C. 170903211-2

AGRADECIMIENTOS

A mi tutora de titulación Claudia Martínez y a todas las personas involucradas en el proceso de obtención del presente título académico.

DEDICATORIA

Dedico este título a mi hijo, padres y hermanos. Gracias por estar siempre para mí con su apoyo incondicional.

RESUMEN

El presente trabajo trata sobre el análisis de la aplicación de un método de composición musical en tres niños de 10, 11 y 13 años de edad. Fue realizado con niños pertenecientes a un estatus social alto, medio-alto de la ciudad de Quito, entre los meses de marzo y mayo de 2016. El método tiene un apego teórico al encaminar sus composiciones bajo direcciones rítmicas enmarcadas dentro de un pentagrama. Distante de un aprendizaje empírico experimental, se desea lograr que los alumnos desarrollen destrezas comprendidas dentro de los parámetros teóricos de la música popular. Hay un enfoque principal en el desarrollo de melodías para continuar con la escritura de lírica dentro de sus canciones y concluir con una explicación básica de lo que son las formas y estructuras dentro de las canciones. El método de composición a aplicarse toma referencias didácticas de varios libros infantiles que enseñan cómo aprender un instrumento musical, tales como: *Alfred's Kids Guitar Course*, *Essential Elements 2000 for Strings*, *Alfred's Basic Piano Library (levels A, B, C)*, etc. La principal guía para desarrollar las habilidades compositivas en los estudiantes viene del libro *Composing Music – A New Approach* de Russo, Ainis y Stevenson (1988). Al concluir la aplicación del método compositivo se aspira a que los alumnos cuenten con una composición AB de dieciséis compases y que a su vez incluya lírica.

ABSTRACT

This paper deals with the analysis of the application of a music composition method with three children of ten, eleven, and thirteen years old. It was applied in children of a high and medium-high social status of the city of Quito, between the months of March and May 2016. This method has a theoretical approach that routes their compositions through rhythmic directions framed within a pentagram. Far from an experimental and empiric process the method intends to students to develop skills that fall within the parameters of popular music. The main purpose is the development of melodies, followed by writing lyrics in their own songs and finishes with a basic explanation of what the forms and structures songs have. The composition method applied takes didactic references of several children's books that teach how to learn a musical instrument, such as *Alfred's Kids Guitar Course*, *Essential Elements 2000 for Strings*, *Alfred's Basic Piano Library (levels A, B, C)*, etc. The main guide to develop compositional skills in students comes from the book *Composing Music - A New Approach* by Russo, Ainis and Stevenson (1998). Upon completion of the implementation of the compositional method it is expected that students have an AB sixteen bars composition that includes lyrics.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I: ANÁLISIS DE LOS CASOS DE ESTUDIO A TRAVÉS DE LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO	2
1.1 DEFINICIÓN (PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO)	2
1.2 ANTECEDENTES.....	2
1.3 LA ESCUELA COMO EXPERIENCIA CENTRAL.....	3
1.4 DESARROLLO FÍSICO, COGNITIVO Y PSICOSOCIAL	3
1.5 CONDICIONES FÍSICAS: SUEÑO, DESARROLLO FÍSICO Y SOBREPESO	4
1.6 DESARROLLO COGNITIVO.....	5
1.7 EJEMPLO DE DESARROLLO COGNITIVO.....	5
1.7.1. ESPACIO, CAUSALIDAD Y CATEGORIZACIÓN	6
1.7.2. RAZONAMIENTO INDUCTIVO Y DEDUCTIVO	6
1.7.3. CONSERVACIÓN	7
1.7.4. NÚMERO Y MATEMÁTICAS	7
1.7.5. SÍNTESIS DEL DESARROLLO COGNITIVO	8
1.8 ATENCIÓN SELECTIVA	9
1.9 MNEMOTÉCNICA: ESTRATEGIAS PARA RECORDAR.....	9
1.10 PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN Y TAREAS PIAGETIANAS	10
1.11 EXISTE MÁS DE UNA INTELIGENCIA.....	10
1.12 LA MÚSICA Y EL CEREBRO.....	11
CAPÍTULO II: DESCRIPCIÓN DEL MÉTODO APLICADO A LOS ESTUDIANTES.....	14
2.1 INTRODUCCIÓN AL MÉTODO	14
2.2 EXPLICACIÓN DEL MÉTODO.....	14
2.2.1. ESTRATEGIAS PARA RECONOCIMIENTO DE INTERVALOS.....	15

2.3	LINEAMIENTOS DEL MÉTODO	18
2.4	ESTRUCTURA Y DISEÑO DEL MÉTODO COMPOSITIVO.....	20
2.4.1.	COMPRESIÓN DE RITMO Y COMPÁS:.....	21
2.4.2.	UBICACIÓN DE NOTAS EN EL PENTAGRAMA:	23
2.4.3.	ESCRITURA DE MELODÍAS	23
2.4.4.	COMPRESIÓN DE CASILLA UNO Y CASILLA DOS.....	24
2.4.5.	COMPOSICIÓN DE MELODÍA CON FORMA AB	25
2.4.6.	ESCRITURA DE LÍRICA	26
2.4.7.	SESIONES.....	28
CAPÍTULO III: APLICACIÓN DEL MÉTODO.....		29
3.1	EXPLICACIÓN DEL PROCESO.....	29
3.2	ALUMNA A.....	29
3.3	ALUMNO B.....	32
3.4	ALUMNA C.....	34
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....		38
4.1	ANÁLISIS.....	38
4.2	GENERALIDADES	38
4.3	OBSERVACIONES.....	39
4.3.1.	SESIÓN 1 Y 2 (EJERCICIO RÍTMICO Y UBICACIÓN DE NOTAS EN EL PENTAGRAMA).....	39
4.3.2.	SESIÓN 3 Y 4 (ESCRITURA DE MELODÍAS DE DO A FA).....	39
4.3.3.	SESIÓN 5 (ESCRITURA DE MELODÍAS DE DO A SOL)	40
4.3.4.	SESIÓN 6 (EXPLICACIÓN DE CASILLAS UNO Y DOS).....	41
4.3.5.	SESIONES 7 Y 8 (ESCRITURA DE SECCIÓN A/B CON CASILLAS UNO Y DOS)	41
4.3.6.	SESIÓN 9 (EXPLICACIÓN DE LÍRICA Y LLUVIA DE IDEAS)	42
4.3.7.	SESIÓN 10 ESCRITURA DE LA LÍRICA E INTERPRETACIÓN DE LA COMPOSICIÓN	42
CAPITULO V: CONCLUSIONES		44

REFERENCIAS	46
ANEXOS	47

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 2.</i> Modos Jónico y Dórico	18
<i>Figura 3.</i> Ilustración de negra con su respectivo silencio.	21
<i>Figura 4.</i> Ilustración de cantidad de negras que entran en un compás de cuatro cuartos.....	21
<i>Figura 5.</i> Figuras rítmicas musicales con sus duraciones y silencios.....	22
<i>Figura 6.</i> Ejercicios de lectura rítmica	22
<i>Figura 7.</i> Ubicación del Do central	23
<i>Figura 8.</i> Melodía compuesta por la Alumna A.....	24
<i>Figura 9.</i> Melodía compuesta por el Alumno B.....	24
<i>Figura 10.</i> Ilustración de secciones A y B	26
<i>Figura 11.</i> Extracto de canción Alumna A	26
<i>Figura 12.</i> Ejemplo de una estudiante de 8 años de edad.	27

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Adelantos en capacidades cognitivas selectas durante la tercera infancia.....	8
Tabla 2. Ocho inteligencias, según Gardner	11
Tabla 3. Edades e instrumentos de los Alumnos	38
Tabla 4. Reacciones de los Alumnos	39
Tabla 5. Resultados de los Alumnos	42

INTRODUCCIÓN

Para comprender este trabajo es necesaria la explicación de conceptos como la psicología del desarrollo, la cual será tratada a lo largo del presente documento. Sin embargo, lo que motivó realmente a este reto, fue el ofrecer una metodología que permita no solo sembrar en los niños el interés hacia la música en general, a través del aprendizaje de un instrumento, sino incentivar su poder creativo. El miedo es un limitante en cualquier etapa de la vida y más aún en la niñez donde se dan los primeros pasos hacia cualquier sueño o meta que se pueda aspirar. Entonces, el ofrecer la oportunidad de que un niño adquiera la confianza necesaria para descubrir su potencial de compositor y autor de sus propias melodías, bien merece la ejecución de un proceso que sirva de base en este intento.

La metodología utilizada está basada en el texto guía: *Composing Music – A New Approach* de Russo, Ainis y Stevenson (1988). Fuente en la que se aprecia la facilidad de aprendizaje debido a que utiliza ejercicios cortos y sencillos. El desarrollo del método se repartió en 10 sesiones que comprendieron: nociones básicas de rudimentos musicales, escritura de melodías cortas, comprensión de estructuras de canciones, para finalmente incentivar la escritura de la letra de sus melodías.

Durante este proceso se trabajó con niños que están en etapa de crecimiento y de diferentes edades: 10, 11 y 13 años. Pertenecientes a clases sociales alta y media alta de la ciudad de Quito. Se analizaron sus capacidades de acuerdo a su edad y a sus conocimientos de música. El hecho de que pertenezcan a dichos estratos sociales les facilitó el acceso a tener clases privadas y el que previamente hayan adquirido conocimientos básicos de teoría musical.

Por último, se realizó el registro de las diferentes reacciones y logros de los niños, a fin de comprobar la eficacia del método compositivo aplicado y descubrir la necesidad de añadir, cambiar o incrementar factores que a futuro pudieran implementarse para que los niños adquieran interés, gusto y autonomía en composición musical.

CAPITULO I: Análisis de los casos de estudio a través de la psicología del desarrollo

1.1 Definición (Psicología del desarrollo)

La psicología del desarrollo se inicia a partir de los estudios de cambios conductuales y psicológicos de la persona a lo largo de su vida. También conocida como psicología evolutiva, esta rama de la psicología busca explicar y entender la conducta del ser humano bajo ciertos factores de interacción biológicos como estatura, peso o temperamento; e influencias ambientales como son la cultura, familia, escuela, etc. En otras palabras, trata de entender cómo su apariencia o lugar de residencia influye en su crecimiento y desarrollo como persona. Un ejemplo es el que si un individuo creció con maltratos, lo mismo ofrecerá a su descendencia. Cabe destacar que el desarrollo del individuo es un proceso constante y global con vulnerabilidad a sufrir cambios repentinos (Cantero, 2011, p.14).

En diferentes textos las etapas de la psicología del desarrollo son diversas. Unos hablan sobre una primera y segunda infancia, antes de pasar a la adolescencia o pubertad y otros dividen estas etapas de otra manera. De acuerdo con el texto referencial *Psicología del desarrollo* de Papalia (2009) y otros autores, se clasificará a los participantes del presente estudio, dentro de la tercera infancia.

1.2 Antecedentes

Debido a que el presente estudio será realizado con la participación de niños que tienen entre 10 a 13 años de edad, es importante conocer lo que ocurre en el desarrollo psicológico y cognitivo durante este período de sus vidas. De la investigación realizada sobre el tema se desprende que, a partir de los 8 años de edad los niños están con la madurez necesaria para comprender y desarrollar sus capacidades creativas. Por lo tanto, se facilitará plantear lineamientos y estrategias para aplicar el método compositivo en los alumnos participantes.

Algunos especialistas en psicología del desarrollo, como Papalia y otros autores como Wendkos Olds y Duskin Feldman, hablan sobre una tercera

infancia que ocurre entre las edades de 6 a 13 años, lo cual será explicado a lo largo del presente capítulo.

1.3 La escuela como experiencia central

Los niños pasan de una etapa en la que son muy dependientes de sus padres, a otra en la que existe mayor interacción con niños de su misma edad. Dentro de esta experiencia, el lazo entre sus amigos pasa a ser más fuerte del que tienen con sus progenitores. Igualmente, adoptan como figura de autoridad a sus maestros, además de la de sus padres en casa (Papalia, 2009, p. 363).

Todos los alumnos de este estudio asisten a colegios privados de estatus social alto. Dentro de sus establecimientos participan en actividades extracurriculares como son la participación en coro, teatro o práctica de algún deporte. Se comprueba que están pasando a una etapa donde son menos dependientes de sus padres y su interacción es más recurrente con niños de su edad.

1.4 Desarrollo físico, cognitivo y psicosocial

Dentro del desarrollo físico, su crecimiento se desacelera considerablemente y es una etapa donde los niños bordean una misma estatura. Entre los seis y once años de edad llegan a crecer entre cinco y casi ocho centímetros. Su peso llega a duplicarse en comparación a su etapa anterior que comprende la segunda infancia (Papalia, 2009, p. 364). Dentro de lo cognitivo, sus capacidades de lenguaje y memoria aumentan. El niño empieza a desarrollar *pensamiento lógico y concreto*¹, permitiendo beneficiarse de la escolaridad formal. En el ámbito psicosocial, se resalta de nuevo la influencia de sus pares ante la de sus padres (Papalia, 2009, p. 366). Es una etapa donde el niño comienza a descubrir su identidad y conjuntamente desarrolla con mayor profundidad diferentes conceptos como la empatía, vergüenza, orgullo, control de emociones, etc. Es necesario poner especial atención en el autoestima de los niños que se encuentran en estas edades (Papalia, 2009, p. 367).

¹ Entiéndase *pensamiento lógico y concreto* como la fase en la que el niño “*adquiere la capacidad intelectual de conservar cantidades numéricas, materiales y superficies, es decir, comprende que la cantidad se mantiene aunque se varíe su forma*” (Cantero, 2011, p. 22).

1.5 Condiciones físicas: sueño, desarrollo físico y sobrepeso

Debido a los cambios que se producen tanto en el desarrollo físico como cognitivo de los niños, es necesario considerar varios factores que les beneficiará durante este proceso.

El horario de sueño va disminuyendo conforme la edad aumenta, llegando a cumplir con 11 horas de sueño a los cinco años, 10 horas a los nueve, y 9 horas a los 13 años de edad (Papalia, 2009, p. 368).

Es importante que desarrollen su motricidad y para esto es bueno involucrarlos en una actividad como el deporte. A partir de los once años es más factible que participen en juegos donde tengan que acatar reglas. A los once años niños y niñas son casi iguales en peso, estatura y resistencia. El buen direccionamiento del deporte aportará para su bienestar físico, tanto como la mejora de su autoestima (Papalia, 2009, p. 371).

Durante la tercera infancia se debe tener mucho cuidado con la inactividad ya que pueden desarrollar hábitos que pongan en riesgo su bienestar en la salud. Se debe evitar que pasen mucho tiempo frente a la TV o en aparatos electrónicos, y a su vez incentivar una buena alimentación. El sobrepeso es algo que se debe vigilar debido a las enfermedades que se pueden desarrollar, como por ejemplo la hipertensión arterial, el aumento de colesterol o insulina, entre otras. (Papalia, 2009, p. 371).

Se recomienda ingerir un promedio de 2400 calorías diarias. Para mantener un buen desarrollo dentro de la tercera infancia, es necesaria una alimentación saludable rica en granos, frutas y verduras. De igual manera se debe mantener niveles altos en carbohidratos, como las papas, pastas, pan y cereales (Papalia, 2009, p. 368).

Una de las causas por la que los niños son propensos a desarrollar malos hábitos alimenticios es el sufrimiento emocional, encontrando en la comida una compensación errónea a sus conflictos. Del mismo modo, los indicativos de que esto está ocurriendo se reflejan también en problemas en su comportamiento, actitud depresiva y una baja autoestima (Papalia, 2009, p. 372).

Cabe anotar que los alumnos que intervienen en el presente estudio pertenecen a un estatus social alto. Por lo mismo, practican varios deportes y/o actividades (descritas en el capítulo 3), gozan de una adecuada alimentación y por lo tanto lucen saludables.

1.6 Desarrollo Cognitivo

Los niños son capaces de resolver operaciones concretas, tales como cálculos matemáticos básicos (por ejemplo: suma y resta) y problemas racionales sencillos. A esto se lo conoce como la “tercera etapa del desarrollo cognitivo piagetiano” que ocurre entre los siete y doce años de edad. Los niños desarrollan el pensamiento *lógico* pero no *abstracto*, es decir, el cerebro del infante aún no está capacitado para formular pensamientos de carácter *hipotético-deductivo*, más únicamente los que son concretos o *tangibles* (Cantero, 2011, p. 15).

Tienen una mejor comprensión de los conceptos básicos espaciales y de causalidad, categorización, razonamiento inductivo y deductivo, conservación y número (Papalia, 2009, p. 384).

1.7 Ejemplo de desarrollo cognitivo

La siguiente historia es tomada de “Psicología del Desarrollo” - A. Papalia y trata de la niñez de un cineasta magistral:

El relato describe a Akira Kurosawa como un niño japonés, tímido, llorón y callado, aparentemente lento e incapaz de aprender. Esto produce que sus compañeros se burlen constantemente de él e incluso, llega al límite de que uno de los maestros le someta a crueles intentos de acabar con su autoestima y confianza en sí mismo. Otro profesor con otro método de enseñanza alienta a su imaginación y permite un desarrollo creativo que más tarde le llevará a niveles de genialidad en el campo de libretos de cinematografía (Papalia, 2009, p. 383-384).

“Podemos aprender varias lecciones de las experiencias escolares de Akira Kurosawa. Primero, los niños –incluso aquellos muy dotados—se desarrollan a ritmos diferentes. Segundo, la historia de Kurosawa ilustra el poderoso

impacto que puede tener un maestro y la manera en que interactúan las influencias del hogar y de la escuela. Tercero, una vez más podemos observar la conexión entre el desarrollo cognitivo y el psicosocial. El florecimiento de la competencia cognitiva y social de Kurosawa apareció poco después de que el señor Tachikawa intentara aumentar su autoestima. Como escribió Kurosawa más adelante: ‘Cuando a alguien se le dice una y otra vez que no sirve para algo, pierde más y más confianza y a la larga realmente lo hace mal. De manera inversa, si se le dice que es buena en algo, su confianza aumenta y realmente mejora’ (1983, p.40)” (Papalia, 2009, p. 384). Esta historia fue tomada en cuenta a lo largo de la aplicación del método, para motivar a los estudiantes cuando les era difícil avanzar en su tarea; resaltando sus fortalezas y alentándolos positivamente en su inspiración y creatividad.

1.7.1. Espacio, causalidad y categorización

A partir de los 8 años de edad los niños se sitúan mejor en el espacio y son capaces de categorizar situaciones y objetos. Por ejemplo, pueden encontrar el camino a casa gracias a que comprenden las relaciones espaciales (etapa de las operaciones concretas). Tienen una idea clara de las distancias, cómo calcular el tiempo y los puntos de referencia a lo largo del camino. Además de contar con la capacidad de comprender mapas (Papalia, 2009, p. 385).

De la misma manera, son capaces de ordenar objetos según categorías como forma y color. Tienen la capacidad de clasificar. Pueden inferir una relación con dos objetos a partir de la relación que cada uno de ellos tiene con un tercero (Papalia, 2009, p. 385).

1.7.2. Razonamiento inductivo y deductivo

El razonamiento inductivo es aquel que parte de las observaciones particulares de un conjunto específico, para llegar a una conclusión general acerca de un tema. Por ejemplo: mi perro ladra, y el de Pedro también y también el de Melissa; por ende, todos los perros ladran (Papalia, 2009, p. 387).

El razonamiento deductivo es el que avanza de una premisa general acerca de una clase de conclusión, sobre un miembro o miembros particulares de la

clase. Por ejemplo: todos los perros ladran, Fifi es un perro. Fifi ladra (Papalia, 2009, p. 387).

1.7.3. Conservación

Papalia explica este tema claramente con la masa de dos porciones idénticas de plastilina. Los niños son capaces de comprender que a pesar de que una tenga una forma de bola y la otra quizás de una salchicha más larga, las dos tienen la misma masa. En edades anteriores se comete el error de creer que la más extensa llega a tener más masa que la que esta contraída en una bola. Si el niño no desarrolla el sentido de conservación se lo conoce como *décalage horizontal*. Papalia cita a Piaget en su definición de que este hecho demuestra la incapacidad de un niño de transferir el aprendizaje de conservación y su aplicación a otros temas (2009, p. 387).

1.7.4. Número y matemáticas

En las etapas iniciales de la tercera infancia, los niños ya son capaces de desarrollar operaciones simples de suma y contar hacia delante. No es sino hasta los ocho años que pueden realizar la operación al contrario y llegar a la resta. Las otras operaciones como la multiplicación y la división se dan en edades posteriores, donde también se le pueden incluir operaciones con fracciones. El resolver problemas matemáticos aportan a su desarrollo lógico, el cual aporta también a su intelecto y se relaciona con la inteligencia espacial (Papalia, 2009, p. 387-388).

Tabla 1. Adelantos en capacidades cognitivas selectas durante la tercera infancia

Capacidad	Ejemplo
<i>Razonamiento espacial</i>	Danielle puede utilizar un mapa o modelo para ayudarse en la búsqueda de un objeto oculto y puede dar instrucciones para que alguien más lo encuentre. Puede encontrar su camino de y hacia la escuela, puede calcular distancia y puede juzgar cuánto tiempo le llevará ir de un sitio a otro.
<i>Causa y efecto</i>	Douglas sabe qué atributos físico de los objetos a cada lado de una balanza afectarán el resultado (es decir, el número de objetos importa, pero no sus colores). Aún no sabe qué factores espaciales, como posición y colocación de los objetos, hacen una diferencia.
<i>Categorización</i>	Elena puede ordenar objetos según categorías tales como forma, color, o ambos. Sabe que una subclase (rosas) tiene menos miembros que la clase a la que pertenece (flores).
<i>Seriación e inferencia transitiva</i>	Catherine puede disponer un grupo de palitos en orden, del más corto al más largo, y puede insertar un palito de tamaño intermedio en el lugar correcto. Sabe que si un palito es más largo que un segundo palito y que éste es más largo que un tercero, el primero es más largo que el tercero.
<i>Razonamiento inductivo y deductivo</i>	Dominic es capaz de resolver problemas tanto inductivos como deductivos y sabe que las conclusiones inductivas (basadas en premisas particulares) son menos certeras que las deductivas (basadas en premisas generales).
<i>Conservación</i>	Felipe, a sus siete años de edad, sabe que si una bolita de plastilina se alarga en forma de salchicha, sigue conteniendo la misma cantidad de plastilina (conservación de una sustancia). A los nueve años de edad, sabe que la pelota y la salchicha tienen el mismo peso. No es sino hasta su adolescencia temprana que comprenderá que desplazan la misma cantidad de líquido si se les coloca dentro de un vaso lleno de agua.
<i>Número y matemáticas</i>	Kevin puede contar dentro de su cabeza, puede sumar contando hacia adelante a partir del número más pequeño y puede resolver sencillos problemas narrados.

Tomado de Papalia, 2009, p. 386.

1.7.5. Síntesis del desarrollo cognitivo

Sin lugar a dudas, la escuela es una experiencia formativa en la tercera infancia y afecta cada aspecto de su desarrollo. De manera general, los niños

adquieren mayor confianza a medida que leen, piensan, hablan, juegan e imaginan. Por lo tanto se aprecia su desarrollo en muchos sentidos, ya que ahora son capaces de demostrar varias habilidades que estaban muy por encima de ellos solo unos cuantos años antes.

Piaget dice que los niños alrededor de los siete años, ingresan en la etapa de las operaciones concretas, en las que pueden utilizar operaciones mentales para resolver problemas concretos (tangibles). Lo que permite que los niños piensen de manera lógica y realicen juicios morales más maduros. A medida que los niños mejoran en cuanto a memoria y solución de problemas, las pruebas de inteligencia se vuelven más precisas en su predicción del desempeño escolar. Lo que contribuye además a la ayuda eficaz que cada uno de ellos podría necesitar de acuerdo a sus limitaciones (Papalia, 2009, p. 385).

1.8 Atención selectiva

Una de las características de los niños en etapa escolar es que son capaces de concentrarse por periodos más largos de tiempo que los niños de menor edad. Además, se enfocan en la información que desean y necesitan. Les es fácil recordar el significado correcto de una palabra y pasar por alto los significados que no corresponden al contenido de esa palabra. Puede ser que esta capacidad de atención selectiva que va en aumento, sea el resultado de su maduración neurológica, por lo que se cree que durante la tercera infancia es cuando la memoria se encuentra en pleno desarrollo. También se cree que los niños mayores puedan cometer menor número de errores al recordar, comparado con los niños de menor edad ya que tienen una capacidad más grande de seleccionar lo que desean recordar y lo que prefieren olvidar (Papalia, 2009, p. 391).

1.9 Mnemotécnica: estrategias para recordar

Existen maneras de ejercitar la memoria y dependen de la frecuencia en que se practiquen ciertos métodos de ensayo, organización y elaboración. El ensayo

ayuda a repasar lo que se quiera memorizar, en base a una repetición consciente. Por ejemplo, el repetir hasta memorizar números telefónicos. La organización es muy importante porque requiere concentración en retener los elementos que se ha escogido para organizar cierto trabajo. Por ejemplo, al organizar un archivo de manera rápida y eficiente, debe haber memorizado la información por categorías, y archivar los documentos utilizando números, letras o códigos, o la combinación de los tres. En cuanto a la elaboración, se ejercita la asociación de ciertos objetos con otros. Por ejemplo, para armar un rompecabezas se necesita distinguir la combinación de objetos o de objetos y colores. En definitiva, el aprendizaje de un instrumento musical, requiere la memorización de múltiples y variados elementos (Papalia, 2009, p. 391).

1.10 Procesamiento de información y tareas piagetianas

Piaget explica los adelantos con que cuenta para mejorar el procesamiento de información. Por ejemplo, es factible que niños de nueve años de edad sean capaces de ubicar de manera más fácil el camino que les lleve desde y hasta su casa.

Esto es posible ya que pueden observar un acontecimiento, percibir características importantes y rememorar objetos en el orden en que se presentan (Papalia, 2009, p. 392).

1.11 Existe más de una inteligencia

De acuerdo con Gardner, existen ocho inteligencias de similar capacidad en áreas distintas. Uno de los ocho tipos y el que más interesa para el presente estudio es la capacidad musical, que incluye la habilidad de percibir y crear patrones de ritmo y tono. Como consta en el siguiente cuadro (Papalia, 2009, p. 396-397):

Tabla 2. Ocho inteligencias, según Gardner

Inteligencia	Definición	Campos u ocupaciones en que se utiliza
<i>Lingüística</i>	Capacidad para utilizar y comprender palabras y matices de significado.	Escribir, editar, traducir.
<i>Lógico-matemática</i>	Capacidad para manipular números y resolver problemas lógicos.	Ciencia, negocios, medicina.
<i>Espacial</i>	Capacidad para encontrar el propio camino dentro de un ambiente y de juzgar las relaciones que existen entre objetos en el espacio.	Arquitectura, carpintería, planeación urbana.
<i>Musical</i>	Capacidad para percibir y crear patrones de tono y ritmo.	Composición musical, dirección musical.
<i>Corporal-cinestésica</i>	Capacidad para moverse con precisión.	Baile, atletismo, cirugía.
<i>Interpersonal</i>	Capacidad para comprender y comunicarse con otros.	Enseñanza, actuación, política.
<i>Intrapersonal</i>	Capacidad para comprenderse a sí mismo.	Orientación, psiquiatría, liderazgo espiritual.
<i>Naturalista</i>	Capacidad para distinguir especies y sus características.	Cacería, pesca, agricultura, jardinería, cocinar.

Tomado de Papalia, 2009, p. 397.

1.12 La música y el cerebro

Platón enuncia que “La música es un instrumento más potente que cualquier otro para la educación” (Habermeyer, 2001, p. 31). En la actualidad, gracias a la tecnología que ha avanzado sustancialmente durante los últimos diez años, es fácil determinar tal verdad. En un estudio en desarrollo enunciado como neuro-musicología (el estudio de la forma en que la música afecta al cerebro) determina que la música puede elevar al cerebro hacia niveles de pensamiento superior (Habermeyer, 2001, p. 31). Es decir que la música es una herramienta prodigiosa que incrementa el razonamiento *espacio-temporal*: el aspecto espacial se da por la capacidad de imaginar o maniobrar un objeto en distintas posiciones, mientras que el elemento temporal incluye la capacidad de un niño de pensar anticipadamente la manipulación de un instrumento musical. En realidad, en el proceso de aprender música, se inicia con reconocer una nota,

luego una serie de notas, a continuación una serie de acordes, y adelantarse a la lectura de la música para determinar dónde, cuándo y qué se tocará a continuación. En otras palabras, “la música logra aumentar la habilidad de percibir con precisión el mundo visual y formar imágenes mentales de los objetos” (Habermeyer, 2001, p. 31- 32).

Los resultados de varios experimentos basados con estudio musical, realizados a niños en edad preescolar, por los Drs. Gordon Shaw y Frances Rauscher de la Universidad de California en 1994, documentan que el incremento de su razonamiento espacial-temporal fue de un 36 por ciento en un grupo y 46 por ciento en otro. De la misma manera, en 1998, dos grupos de niños fueron sometidos a un juego de matemáticas en computadora (Razonamiento de Animación Espacio-Temporal (Spatial-Temporal Animation Reasoning, STAR) combinado con clases de piano, el primer grupo; y el mismo juego STAR con capacitación en inglés, el otro. Los resultados demostraron que el grupo que recibió clases de piano reflejó un incremento del 100 por ciento en sus habilidades matemáticas en comparación con el grupo de control. Los maestros del grupo que recibió clases de piano también reportaron que los estudiantes tuvieron mayores habilidades de atención y concentración (Habermeyer, 2001, p. 35-36).

Para comprender la relación entre el razonamiento espacio-temporal y la música, se ha manifestado que existen patrones en todo el Universo y en las funciones de nuestro cuerpo. “Los apreciamos en las frecuencias de eclipses lunares, en el cambio de estaciones, en las manchas solares y anillos en los árboles; en nuestro ritmo cardíaco, ciclos hormonales y ondas cerebrales” (Habermeyer, 2001, p. 35). También se expresa que los patrones estructurales encontrados en la música y las matemáticas son similares. A Bach le gustaba mucho la estructura matemática, los patrones y el orden, que según expertos podía observarse en sus obras. Erick Wright, del Conservatorio de Música de Irvine dijo: “Cuando ves la música, en realidad es una producción matemática” (Habermeyer, 2001, p. 35-36).

El conocimiento adquirido de lo que ocurre a lo largo del desarrollo psicológico y cognitivo de los niños en estas edades, permite plantear lineamientos sobre

cómo aplicar el método compositivo en los alumnos del presente estudio. Además, la investigación realizada determina que a partir de los 8 años de edad, los niños están lo suficientemente maduros para comprender y desarrollar sus capacidades creativas.

CAPÍTULO II: Descripción del método aplicado a los estudiantes

2.1 Introducción al método

Debido a que el segmento demográfico al que está dirigida la aplicación del método está conformado por niños que se encuentran entre las edades de los 10 a 13 años, es importante tomar en cuenta la etapa de su desarrollo. En *How Popular Musicians Learn (2002)*, Lucy Green, discute las diferentes maneras en que las personas aprenden una actividad. En este caso, referente a la música, hace la distinción entre músicos formados académicamente y músicos empíricos, con equivalencia de destrezas y capacidades. En el caso de lo empíricos, expone los procesos a los que ellos recurren para desarrollar sus habilidades, como son: la imitación de lo que ven en otras personas (sean personas cercanas o videos de conciertos), las grabaciones caseras para escuchar sus propias interpretaciones, etc. (p. 60). Estas opciones mencionadas son utilizadas por personas con un nivel de madurez mayor a los individuos en el que se enfoca este trabajo. En todo caso, Green señala que, sea cual sea el caso de aprendizaje, se necesita disciplina para desarrollar estas destrezas. La autora también menciona de cómo en algunas culturas desde edades muy tempranas, los niños de comunidades africanas son capaces de ejecutar patrones rítmicos complejos gracias al entorno en el que crecieron, en este caso con comunidades africanas (Green, 2002, p. 22).

Por otro lado, la convivencia del aprendizaje académico y el empírico es vital en ciertos géneros que en un principio fueron desarrollados sin teoría musical, siendo por ejemplo este el caso del samba o el *gospel*. El aporte que la teoría otorga es la comprensión y concientización de lo que se está ejecutando y además provee un lenguaje más organizado para ser difundido dentro de la academia (Green, 2002, p. 6).

2.2 Explicación del método

Como se mencionó anteriormente, la metodología a ser experimentada toma como referencia libros infantiles didácticos que enseñan a los alumnos a tocar un instrumento. Dentro de estos textos se encuentran: *Alfred's Kids Guitar*

Course (2008), *Essential Elements 2000 for Strings (2004)*, *Alfred's Basic Piano Library (levels A, B, C)(1989)* y *Mini-Monster Book of Rock Drumming (1981)*.

Para la introducción a la composición, el texto guía a seguir es *Composing Music – A New Approach* de Russo, Ainis y Stevenson (1988).

Así, los métodos mencionados para el aprendizaje de un instrumento toman en cuenta la edad de los estudiantes con su capacidad de atención y el tamaño de sus manos. Dentro de estos textos, todos coinciden con presentar como primer elemento musical al ritmo. En este caso, el fundamento es la comprensión de la figura musical de negra con su respectivo silencio, para más adelante presentar la blanca y la redonda. La métrica utilizada es la de cuatro cuartos por ser la más común dentro de la música popular. Otra observación realizada dentro de estos textos musicales es que al introducir al estudiante al pentagrama, no es necesario demostrarle la ubicación de las siete notas musicales, es suficiente con una o dos; así se lo hace en *Essential Elements 2000 for Strings (2004)* y *Alfred's Kids Guitar Course (2008)* como ejemplo.

Los alumnos en observación cumplen con una experiencia de aprender su instrumento entre seis meses o más. Para esto cabe mencionar que poseen nociones básicas de notación y lectura musical. A su vez, gracias a un constante trabajo en el desarrollo auditivo, son capaces de distinguir intervalos dentro de una escala mayor bajo la siguiente estrategia.

2.2.1. Estrategias para reconocimiento de intervalos

El método para llegar a este punto, es la asociación de canciones con los respectivos intervalos mostrados a continuación:

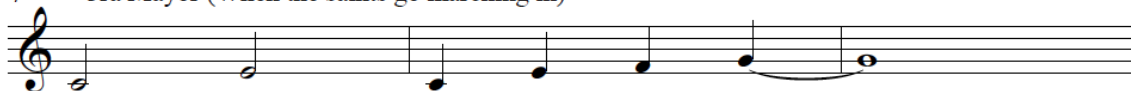
- Segunda mayor: “La lechuza” o “Cumpleaños feliz”

2da. Mayor (La lechuza)



- Tercera mayor: "When the Saints go Marching in"

4 3ra Mayor (When the saints go marching in)



- Cuarta perfecta: "La boda o matrimonio"

7 4ta Perfecta (La boda)



- Quinta perfecta: "Superman" (el inicio)

10 5ta Perfecta (Superman I o inicio)



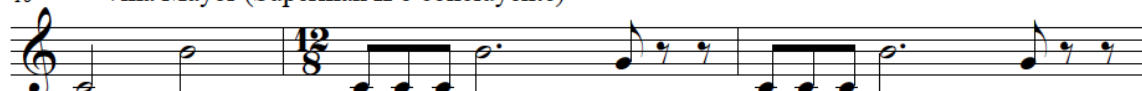
- Sexta mayor: "Jingle Bells" (Navidad Llegó)

13 6ta Mayor (Navidad Llegó)



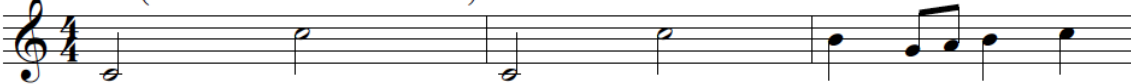
- Séptima mayor: "Superman" (sección concluyente)

16 7ma Mayor (Superman II o concluyente)



- Octava Mayor: "Somewhere Over the Rainbow"

19 8va (Somewhere over the rainbow)



Otros intervallos:

- Tritono: "Los Simpsons"

22 Tritono (Los Simpsons)

- Segunda menor: "La novena sinfonía de Beethoven"

25 2da menor (9na sinfonía de Beethoven)

- Tercera menor: "Rocky Balboa"

28 3ra menor (Rocky Balboa)

- Segunda menor descendente: "Jurasic Park"

31 2da menor descendente (Jurasic Park)

- Tercera menor descendente: "Marcha Turca" (Chavo del 8)

34 3ra menor descendente (Marcha Turca o Chavo del 8)

- Cuarta perfecta descendente: "Final de la lechuza"

37 Cuarta perfecta descendente (Final de la lechuza)

2.3 Lineamientos del método

Una vez analizado el comportamiento y el desarrollo de los niños en la etapa en la que los estudiantes se encuentran (tercera infancia), se procede a describir el proceso a aplicarse.

Como se mencionó anteriormente, la principal guía para este trabajo proviene del libro titulado *Composing Music – A New Approach* de Russo (1988), el mismo que ofrece varias estrategias para el desarrollo de la capacidad de componer melodías y más adelante canciones completas. Aquí se hace la propuesta de no solo utilizar una escala mayor o modo jónico (comprenden las teclas blancas del piano de Do a Do), sino el componer melodías con grados de otros modos como por ejemplo, los grados uno, tres, cuatro y cinco del dórico (comprenden las teclas blancas del piano de Re a Re). Los modos mencionados deberán sufrir alteraciones en el caso de que inicien en notas diferentes a las expuestas anteriormente. A pesar de la recomendación de no utilizar jónico, dentro del presente método se considera de vital importancia utilizarlo, para facilitar la composición de melodías.

3 Do Jónico (escala mayor)

5 Re Dórico (escala menor con sexto grado natural)

7 Do Dórico (con las alteraciones correspondientes)

Figura 1. Modos Jónico y Dórico

Igualmente, en un inicio la rítmica es restrictiva y el texto describe las figuras rítmicas a utilizarse y en qué orden. En vista que el texto guía está principalmente dirigido a personas que estudian música en universidades, sus ejercicios serán simplificados, de acuerdo a la edad de los estudiantes. Sus

melodías no comprenderán la utilización de más de cuatro notas en una fase inicial. Se manejarán las notas en tonalidad mayor de Do e irán desde Do a Fa. Las únicas figuras rítmicas a utilizar serán negras y blancas con sus respectivos silencios. Se dedicará un tiempo prudencial para que los alumnos desarrollen sus propias melodías, de no más de cuatro compases, tal como se lo describe en el método compositivo más adelante.

Una propuesta interesante dentro del mismo texto es el otorgar un nombre a la canción siempre y cuando esté compuesta por más de seis compases, incluso si la canción contiene figuras rítmicas sin melodía.

En una siguiente fase, se introducirá el poner letra a las melodías antes compuestas. Dentro de esta investigación, debido a que los niños se encuentran en una etapa escolar, se prevé que los mismos procedan a la utilización de recursos literarios vistos en su plantel educativo, como pueden ser la rima o la reiteración. Conforme se vaya avanzando, se incluirá la corchea como figura rítmica para enriquecer las melodías. Según la Real Academia de la Lengua (RAE), las definiciones de *rima* y *reiteración* son las siguientes:

Rima: Semejanza o igualdad de sonidos entre dos o más palabras a partir de la última sílaba acentuada. Conjunto de los sonidos consonantes y asonantes empleado en una composición lírica o por un autor en toda su obra lírica

Reiteración: Reiteración es una figura retórica que consiste en la repetición de palabras al comienzo de una frase o verso

Bajo los anteriores conceptos y siguiendo el formato que el texto de composición propone, las primeras canciones se someterán a una extensión máxima de ocho compases con temas que les sean familiares. Se incentivará en este caso a que escriban sobre su caricatura favorita, algún deporte, vacaciones, el medio ambiente, entre otros temas. De esta manera a los alumnos ya se les puede hablar acerca de la estructura y la forma dentro de los

parámetros que utiliza la música popular, como nuevamente se describe en *Composing Music – A New Approach*. (1988)

A continuación en el mismo texto, se presenta la estructura AB donde se tiene que presentar melodías diferentes pero coherentes entre sí. Esto da paso a la estructura AABA que consiste en que las A's tengan una melodía similar y la B se distinga de las demás. Más adelante se plantea la creación de canciones que contengan una introducción, versos, coros, puente y final o coda.

Para iniciar el proceso compositivo con el estudiante, se crearán melodías cortas de cuatro compases que contengan no más de cuatro notas, como se menciona anteriormente. Más adelante se aumentará una nota más y se contará con notas de la escala mayor que vienen de Do a Sol. Se espera que los alumnos desarrollen sus primeras melodías con la ayuda de un teclado para que escuchen su creación. De la misma manera se exigirá que puedan interpretar su melodía ya sea en un teclado o cantando. Este ejercicio se reiterará algunas veces hasta que sean capaces de sentirse cómodos creando una melodía. Finalmente, se escogerá la melodía compuesta que más les guste para empezar a trabajar en la lírica y más adelante extender la canción con una de las formas antes descritas (AB).

2.4 Estructura y diseño del método compositivo

Método Introductorio de Composición para Música Popular

El presente método pretende lograr la iniciación hacia la composición musical y está basado en el libro *Composing Music – A New Approach* de Russo, Ainis y Stevenson (1988). En vista de que el método desarrollado para esta investigación está dirigido a niños, sus lineamientos también son guiados por textos de aprendizaje de un instrumento para niños como son: *Alfred's kids Guitar Course, Essential Elements 2000 for Strings, Alfred's Basic Piano Library (levels A, B, C)*, entre otros.

El proceso consta de seis pasos mencionados y descritos a continuación:

1. Comprensión de ritmo y compás
2. Ubicación de notas en el pentagrama
3. Escritura de melodías con cuatro y cinco notas

4. Comprensión de casilla uno y casilla dos
5. Composición de melodía con forma AB
6. Escritura de lírica

2.4.1. Comprensión de ritmo y compás:

De acuerdo a los textos en los que se enseña el aprendizaje de un instrumento musical a niños, el primer paso es reconocer la figura rítmica de negra con su respectivo silencio.

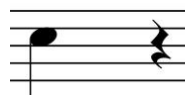


Figura 2. Ilustración de negra con su respectivo silencio.
Tomado de <http://edupedia.huilaconstruyendomundo.com/>

El siguiente paso es ejercitarlos en su lectura, ya sea con palmas o la utilización de un instrumento de percusión, que puede ser la pandereta. En este punto cabe la explicación de lo que es un compás y su conformación. A lo largo del método la única métrica a utilizarse será la de cuatro cuartos, lo que significa que dentro de un compás solo caben cuatro negras o sus equivalentes.

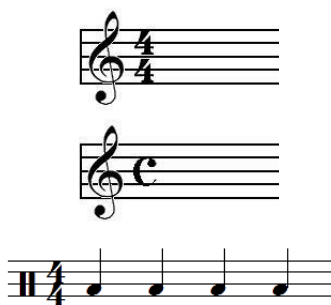


Figura 3. Ilustración de cantidad de negras que entran en un compás de cuatro cuartos.
Tomado de <http://www.piano-keyboard-guide.com/>

Para cumplir los propósitos del presente método de composición, las únicas figuras rítmicas a presentarse paulatinamente serán la negra, blanca y redonda, con sus respectivos silencios. Inmediatamente consta una gráfica con las duraciones de cada figura rítmica a utilizar:

Nombre	Figura	Duración	Silencio
Redonda		4 pulsos	
Blanca		2 pulsos	
Negra		1 pulso	

Figura 4. Figuras rítmicas musicales con sus duraciones y silencios
Tomado de <http://edprimariamusical.blogspot.com>

A continuación se incluyen ejercicios para reforzar el aprendizaje del estudiante:

Ex. 1



Ex.2



Ex.3



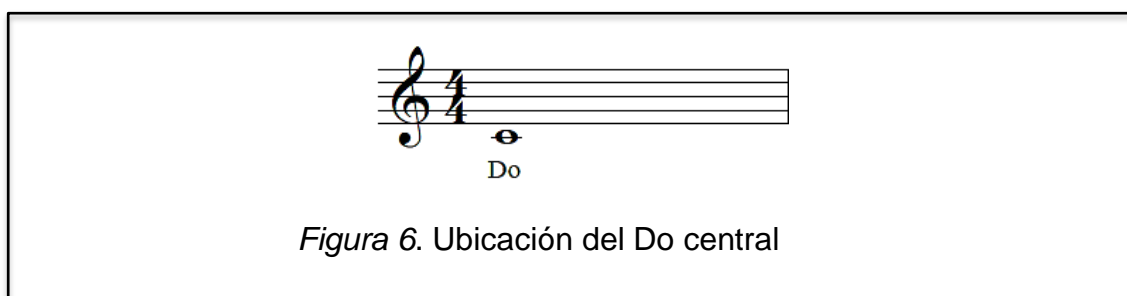
Ex.4



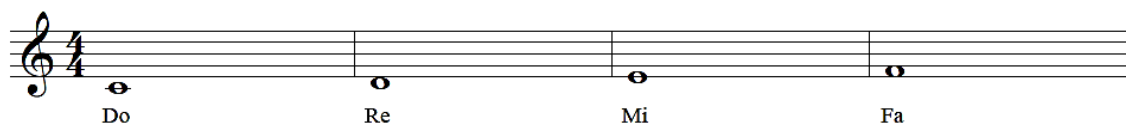
Figura 5. Ejercicios de lectura rítmica

2.4.2. Ubicación de notas en el pentagrama:

Basados en el principio de que inicialmente a los niños no se les enseña todas las figuras rítmicas musicales (redonda, blanca, negra, corchea, semicorchea, etc), en esta fase tampoco se les muestra todas las notas dentro del pentagrama. En primera instancia solo se les enseña a reconocer el Do central, para posteriormente ir aumentando las demás notas de manera paulatina.



Para poder iniciar el desarrollo de melodías, los estudiantes deben ser capaces de reconocer perfectamente las notas de Do a Fa dentro del pentagrama:



Es importante también ejercitarlos mediante la evocación de cada nota por su respectivo nombre, para que más adelante los alumnos logren leer e interpretar melodías que contengan notas de Do a Sol.



Una vez concluida esta fase, se procede a componer las primeras melodías.

2.4.3. Escritura de melodías

Después de hacerles repasar por algunas sesiones algunos ejercicios (que consisten en la repetición de melodías ejecutadas en la guitarra y que los niños interpretan vocalmente) pasan a componer sus primeras melodías de cuatro

compases en cuatro cuartos. En primera instancia solo se utilizan las notas de Do a Fa, siendo opcional utilizar o no todas las notas. La rítmica es libre y la única regla a acatar es que las melodías comiencen y terminen en Do central, utilizando únicamente las cuatro notas sin sus respectivas octavas. Es recomendable contar con un teclado para que el alumno experimente físicamente el proceso de crear melodías. La tecnología de hoy permite el acceso a diferentes aplicaciones dentro de aparatos electrónicos, en los que fácilmente se puede descargar un teclado virtual. Por ejemplo:

Melodía 1





Figura 7. Melodía compuesta por la Alumna A.

Al haber repetido el mismo ejercicio durante tres ocasiones, se procede a incluir la nota de Sol a esta dinámica.



Do Re Mi Fa Sol Mi Do

Ya familiarizados con la nota aumentada, se repite el proceso de crear melodías dentro de cuatro compases en cuatro cuartos. Por ejemplo:

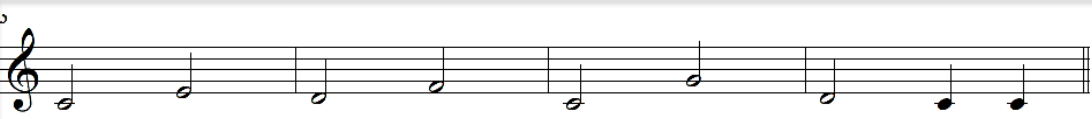


Figura 8. Melodía compuesta por el Alumno B.

2.4.4. Comprensión de casilla uno y casilla dos

Tras el proceso de poder crear melodías de cuatro compases, es bueno extender estas melodías mediante la utilización de casilla uno y casilla dos. En otras palabras, el repetir tres compases de la misma melodía con un diferente

final. Lo interesante es dejar a la primera repetición inconclusa, es decir, sin regresar a Do, para que en la segunda repetición la melodía ya sea resuelta regresando a la tónica.



Esto abre paso a que los alumnos comprendan las diferentes secciones que existen dentro de las canciones, para más adelante concluir con el proceso de composición musical.

2.4.5. Composición de melodía con forma AB

Gracias a que los alumnos ya son capaces de crear melodías con mayor extensión (debido a la utilización de las casillas uno y dos), se les propone repetir el proceso para la creación de su primera mini canción, compuesta de dos secciones. Previo a la composición se hace el análisis (descrito en la Sección B de la siguiente página) de canciones que ya tengan esta estructura AB, como ocurre en el tan conocido *Happy birthday*, que facilita su mejor comprensión.

En el tema *Happy birthday* que se muestra a continuación, las notas de la sección A son similares entre los dos primeros compases y los dos últimos, mientras que en la sección B claramente cambia su curva melódica y es lo que hace diferenciar una A de una B.

Sección A



Hap - py Birth - day to You Hap - py Birth - day to

Sección B



You Hap - py Birth - day dear ... Hap - py Birth - day to You!

Figura 9. Ilustración de secciones A y B
Tomado de <http://www.8notes.com/scores/>

Comprendido este tema, los estudiantes pueden concluir su primera canción extendida dentro de la estructura AB. Por ejemplo:

Sección A



Sección B



Figura 10. Extracto de canción Alumna A

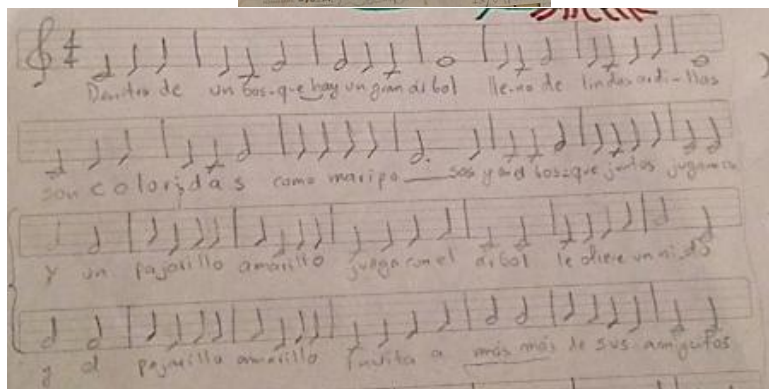
2.4.6. Escritura de lírica

La escritura de la lírica empieza por encontrar un tema que englobe lo que las notas están expresando y así llegar en primer lugar a un título para la canción. La dinámica de lluvia de ideas funciona muy bien a lo largo de este proceso, buscando primeramente un tema del cual se va a hablar, para más adelante repetir el mismo proceso y escribir la letra para la melodía propuesta. Aquí un ejemplo:

“En un bosque”

Ejemplo de un estudiante

Alumna en 2015



Sección A

*Dentro de un bosque hay un gran árbol lleno de lindas ardillas
Son coloridas como mariposas y en el bosque juntos jugamos*

Sección B

*Y un pajarillo amarillo juega con el árbol, le ofrece un nido
Y el pajarillo amarillo invita a más, de sus amiguitos*

Figura 11. Ejemplo de una estudiante de 8 años de edad.

Con este último paso concluye el método de composición musical enfocado a niños que posean nociones básicas de teoría musical. De igual manera, cualquier educador musical podrá darse cuenta que este proceso no tiene alta complejidad y cubre temas que fácilmente pueden ser explicados dentro de una o dos horas de clase. La aplicación de este método se recomienda para niños

de ocho años en adelante, debido a su etapa de escolaridad y desarrollo psicológico en la que ya son capaces de efectuar operaciones matemáticas con pensamiento crítico, es decir, a los de la tercera infancia.

2.4.7. Sesiones

Para el cumplimiento de cada etapa de aprendizaje, propuesta en este método, se plantean sesiones de 20 a 30 minutos y se espera que lo culminen dentro de diez sesiones.

Sesión 1	Ejercicios rítmicos
Sesión 2	Ubicación de notas en el pentagrama
Sesiones 3-4	Escritura de melodías de Do a Fa (cuatro compases)
Sesión 5	Escritura de melodías de Do a Sol (cuatro compases)
Sesión 6	Explicación de casillas uno y dos
Sesión 7	Escritura de sección A con casillas uno y dos
Sesión 8	Escritura de sección B con casillas uno y dos
Sesión 9	Explicación de lírica y lluvia de ideas
Sesión 10	Escritura de la lírica e interpretación de la composición

CAPÍTULO III: Aplicación del método

3.1 Explicación del proceso

El método se aplica a tres niños entre los 10 y 13 años de edad. Pertenecen a un estatus social de clase media alta y en sus colegios cuentan con programas que incentivan la música. En los tres casos, han tomado clases particulares de música por más de cuatro meses. Cuentan con nociones básicas de notación rítmica y melódica en el pentagrama.

El método aplicado se basa en algunos capítulos del texto *Composing Music – A New Approach* de Russo, Ainis y Stevenson (1998).

Los primeros ejercicios realizados fueron escribir melodías que contengan una extensión máxima de cuatro compases con blancas, negras, sus silencios y no más de cuatro notas. Posteriormente se llegó de Do a Sol.

Con la experiencia de la creación de melodías de cuatro compases, se procede a explicar cómo funcionan las repeticiones con casilla uno y casilla dos. Esto da paso a extender una melodía y consecuentemente iniciar la escritura de la letra sobre dichas melodías. Durante este proceso, al estudiante se le explica las estructuras de las canciones y se procurará concluir con una forma canción AB. Se toman referencias de canciones de su agrado, para de igual manera distinguir la forma de esas canciones con sus respectivos versos, coros, bridges, etc.

Las sesiones son semanales, y del tiempo de 60 minutos que toma la clase particular de su instrumento, se destinan entre 20 a 30 minutos para aplicar el método compositivo. Seguidamente consta la experiencia con cada uno de ellos.

Sus composiciones finales se las pueden encontrar dentro de la sección de Anexos.

3.2 Alumna A

Es la estudiante menor y cuenta con 10 años de edad, siendo el canto y la guitarra las materias de aprendizaje. Es la mayor de dos hermanos, donde el menor cuenta con 4 años de edad. Entre sus características se observa a una

niña muy sociable y comunicativa con alto nivel de liderazgo, al ser ella quién toma la iniciativa para vender limonada dentro de su conjunto residencial para recaudar fondos con diferentes propósitos. Practica fútbol y participa en torneos regularmente.

La Alumna A es una niña con un liderazgo innato, discutido con su padre en una ocasión. Sin embargo, este liderazgo puede tomar un rumbo positivo o negativo y es por eso que la supervisión es constante ante sus acciones. Se muestra como una niña segura y extrovertida, a pesar de que ella opina lo contrario de sí misma al calificarse como tímida en el momento de tener alguna presentación musical. En su colegio Terranova forma parte del coro estudiantil y constantemente es tomada en cuenta para realizar algunos solos dentro del mismo. En su repertorio predominan artistas anglos, especialmente en el género *pop*. Su preferencia musical gira alrededor de canciones en inglés, siendo Adele una de sus principales influencias.

Durante la aplicación del método, en un principio mostró ligeros problemas de afinación que con el tiempo se fueron corrigiendo. En lo vocal mantuvo un timbre singular sin intentar imitar a ningún artista dentro de ese aspecto. Durante su calentamiento vocal se destinaron unos minutos para practicar escalas mayores en diferentes rangos, canto de arpeggios, saltos de terceras y repetición de ciertas melodías propuestas en la guitarra. Desarrolló lectura rítmica teniendo como figuras a la negra, blanca y redonda en un inicio. Dentro del pentagrama se inició ubicando cinco notas que vinieron a ser de Do central hasta Sol. Con esa información ya comprendida, destinó entre 20 a 30 minutos de cada sesión para escribir melodías cortas que poseían una extensión no mayor de cuatro compases y la utilización de las notas de Do a Fa. La rítmica fue libre, con la condición de solo utilizar blancas y negras con sus respectivos silencios.

En un principio no existió mayor interés y las notas fueron dadas al azar sin importar cómo terminó sonando. Acabado el ejercicio se procedió a cantar la melodía realizando las repeticiones necesarias para poder reproducirla tal y como estaba escrita. Durante las sesiones tres y cuatro se repitió el mismo ejercicio, durante el cual aumenta su curiosidad en crear más musicalidad en

sus melodías. En la novena sesión mostró mucho interés en poner letra a una de las melodías creadas en clase, dando como nombre a su tema: *La tormenta (Storm)*. Gracias a un buen dominio del inglés, su primera composición se realizó en dicho idioma. Al poseer una lírica de cuatro compases se le solicitó escribir más letra con la misma melodía y se procedió a realizar las correcciones respectivas.

Dentro de las clases fue muy comunicativa y permanentemente compartía anécdotas o eventos ocurridos dentro de su colegio, de manera preferencial. En su mayoría las sesiones transcurrieron sin mayor novedad, fueron pocas las veces que no se pudo completar todo lo planificado para la hora de clase.

Es una niña que cuenta con un nivel de aprendizaje avanzado en comparación con otros alumnos que oscilan entre su misma edad, dado que capta a la primera, repite sin mayor dificultad, y posee buena memoria. Mantuvo una buena actitud durante todas las clases a pesar de tener amigos que la esperaban dentro de su urbanización para salir a jugar, es decir, comprendía sus prioridades y las acataba sin ninguna objeción. Su concentración fue muy buena, no tuvo problemas de atención y su respuesta al aprendizaje fue muy positivo. No se le tuvo que repetir lo mismo dos veces para captar el mensaje.

Sin embargo, al momento de ejercitar la composición, su humor fue variado, mostrando mucho interés en ciertas ocasiones y cierto desgano en otras. Generalmente el tiempo destinado para la creación de melodías fueron los últimos 20 minutos de la sesión. Dicho esto, se observó que no siempre tuvo una reacción positiva y es por eso que la estrategia fue cambiada para ver su reacción al destinar 10 minutos de ejercicio compositivo al comienzo de la clase y 10 minutos al final. Esta modalidad produjo un giro positivo, ya que pudo reflejar motivación en las tareas asignadas en dicho momento.

Las melodías en un principio fueron trabajadas conjuntamente con la supervisión del instructor. Una vez culminada esta fase (segunda sesión) se le otorgó un piano (celular) para que destine un tiempo para encontrar una melodía que sea de su agrado. Una vez escogida la melodía, se procedió a la transcripción dentro del pentagrama con las correcciones pertinentes, ya que hay que recordar que en un principio no se pueden utilizar notas fuera de Do a

Sol dentro de una octava, ni figuras rítmicas fuera de la negra y la blanca con sus silencios.

Cuando inició la creación de la letra en sus canciones se pudo observar mucha motivación en la escritura de un primer verso, mas la reacción no fue la misma al empezar el segundo verso en la siguiente sesión, pues mostró desgano y un poco de apatía. Para la escritura del segundo verso recibió bastante ayuda por parte del instructor y de igual manera las opciones fueron discutidas con la Alumna A para ver su reacción. Al haber completado los dos primeros versos, se le mencionó que se debía enfocar en una melodía nueva para poder escribir un coro. En esta ocasión su reacción fue bastante positiva y mostró el mismo entusiasmo existente al escribir su primer verso.

Como se mencionó al inicio, la Alumna A tiene 10 años y los signos de la pubertad no se hicieron presentes a simple vista dentro del tiempo que se compartió durante las clases de música. Su autoestima es elevado y constantemente mostró una sonrisa a lo largo de las clases. Le gusta participar en diferentes actividades de diversas índoles ya descritas anteriormente, fútbol, coro estudiantil, venta de limonada, etc. Los temas de composición hasta el momento se desarrollaron con las sensaciones que pudieron crear un efecto de la naturaleza, como es la tormenta y sus rayos. No mostró interés en escribir sobre el amor y sus derivaciones, a pesar de que su repertorio en lo vocal fue recurrente con estos sentimientos. Quizá fue porque las letras son en inglés y le da más importancia a la melodía antes que al significado. Cabe mencionar que posee una gran destreza para memorizar canciones, sin importar que sea en otro idioma diferente a la lengua materna.

3.3 Alumno B

El Alumno B es el menor de dos hermanos. Se encuentra en los 11 años de edad y su instrumento es el piano. Cuando tenía 9 años tuvo su primer acercamiento con la música a través de la guitarra, pero mostró mayor interés por el teclado ubicado en la sala del departamento de sus abuelos. Es estudiante del Colegio Alemán de Quito, donde según sus comentarios se confirmó que allí incentivan el desarrollo musical al tener una asignatura

dedicada solo al aprendizaje de dicha materia. Regularmente compartía lo que le enseñaban en el colegio y se le facilitaba la materia de música al contar con conocimientos previos aprendidos en sus clases particulares.

Es un alumno que no solo practica lo visto en clase, ya que por cuenta propia aprende canciones que a él le interesan. Sus gustos musicales son variados tanto con artistas en español y artistas en inglés. Practica y compite natación acreditándose algunas medallas. Su entrenamiento es muy riguroso teniendo que cumplir siete prácticas a lo largo de la semana, incluyendo dos sesiones por la madrugada que dieron como resultando doble jornada en aquellos días. La disciplina desarrollada en el ámbito deportivo se refleja de igual manera en el aprendizaje del teclado. Fueron pocas las ocasiones en que no completó las asignaciones enviadas.

Es un alumno al que siempre lo encontré tocando el teclado antes de iniciar la clase. Se proyectó siempre alegre, motivado y muy sociable. Demostró interés en aprender todo acerca del instrumento tanto en la técnica como en la teoría musical. Comprende la formación de acordes mayores y menores, inversiones de acordes, nociones simples del círculo de quintas con conocimientos básicos de relativas menores, formación de algunos modos provenientes de la escala mayor, escalas pentatónicas en algunas tonalidades, entre otros.

Posee una gran habilidad en reconocimiento de intervalos dentro de la escala mayor incluyendo el tritono. Gracias a que en cada clase se destinó un tiempo para ejercitar el oído, fue capaz de reconocer intervalos separados con una octava, es decir, reconoce tensiones. Puede diferenciar algunos modos y siempre se manifestó deseoso de someterse a alguna prueba para ser calificado (jónico, dórico, lidio y eólico). Cuenta con una gran habilidad de memorización. Tiene un dominio básico en lectura del pentagrama por lo cual prefería dar un par de vueltas a un tema sencillo (ocho compases, etc.) para luego tocarlo de memoria. No se interesó mucho en un inicio en desarrollar más la capacidad de lectura musical.

Gracias a un concurso de talento formó su primera banda para interpretar dos temas, teniendo que transponer uno de ellos para acoplarse al registro de la vocalista y lo hizo sin ninguna complicación. No tiene reparo en cantar

canciones que aprende en español, pero existe un poco de resistencia a hacerlo si las canciones son en inglés ya que para él esta viene a ser una tercera lengua.

El método de composición fue similar al que se trabajó con la Alumna A, brindándole ayuda para la creación de melodías cortas dentro de cuatro compases. En un inicio su interés no fue significativo pero esto cambió justo a partir de la quinta sesión donde se tomó su tiempo para realizar una melodía que en verdad fue de su gusto. Las reglas fueron descritas en lo que tiene que ver con hacer que la primera y la última nota de la melodía fueran Do. Al presentar un deber, se le hizo la observación de no haber seguido la regla antes mencionada y haber iniciado su composición en Fa, sin embargo la melodía poseía bastante musicalidad por lo que solamente se hizo la observación antes que la corrección. Como particularidad cabe mencionar que prefirió el uso de una negra combinada con silencio antes que utilizar una blanca. Tanto el Alumno B como la Alumna A pasaron por el mismo proceso de utilizar cuatro notas en un inicio, para luego aumentar una nota más y poder escribir melodías que fueron de Do a Sol. El proceso del Alumno B culminó con la creación de la parte A de su canción. En lugar de componer la melodía para la parte B, se procedió a escribir la lírica de la parte A, que trata de un lagarto que busca convertirse en ser humano.

De la misma manera que la Alumna A, el Alumno B tampoco mostró signos de pubertad. Es posible que esto se debiera al entrenamiento en natación mencionado anteriormente, lo cual le permitió estar enfocado en esa actividad en la que compete. Es extrovertido, le gusta mucho conversar y nunca mencionó el estar afectivamente interesado en una niña, es decir, disfrutaba solamente de la amistad de sus compañeras.

3.4 Alumna C

La mayor de las alumnas posee 13 años de edad y es la mayor de tres hermanos. Domina el inglés por haber vivido en los Estados Unidos por algunos años. Expresó interés por aprender canto, piano y guitarra. Se inició en las clases particulares con el canto y por su facilidad en dicho idioma,

prefirió en un comienzo practicar con repertorio en inglés. Sus lecciones consistieron en el aprendizaje de lectura rítmica, canto de escalas, canto de arpeggios, saltos de tercera y reconocimiento de intervalos. A diferencia de los Alumnos A y B, la Alumna C no solo tuvo la capacidad de reconocer los intervalos dentro de la escala mayor, sino de cantar con precisión el intervalo que se le pidió desde una nota dada. Con el pasar de los días demostró aptitudes en el piano al haber tomado lecciones en un tiempo pasado. Se procedió a la enseñanza de acordes mayores y menores para interpretar algunas canciones en este instrumento.

La personalidad de la Alumna C es más reservada a diferencia de los Alumnos A y B. Disfruta mucho de la lectura, apareciendo muchas veces con un libro en sus manos al momento de iniciar las lecciones. Por conversaciones con su madre, se conoció de un desempeño excelente dentro del colegio. De la misma manera en su centro educativo existe una alta exigencia académica y debido a eso debe cumplir con una importante carga de tarea para hacer en casa. Es una niña en el umbral de la adolescencia con muchas aptitudes musicales. Debido a que en su colegio desarrollan actividades que incentivan el arte, la Alumna C ha participado en una obra de teatro y en un conjunto coral. Los objetivos de su madre no solo fueron que su hija adquiriera conocimientos y destrezas musicales, sino que ganara más confianza en si misma. Como anécdota, fue grato presenciar que al inicio de una sesión compartió emocionada y con una sonrisa dibujada en su rostro (no tan común en ella), que fue escogida para el rol principal en una obra de teatro.

Algunos días la Alumna C se sentía entusiasmada y comunicativa, sin embargo otros se presentaba muy seria. Su madre explicó que las razones para sus cambios de actitud eran la cantidad abrumadora de deberes enviados por su escuela y el estrés provocado en ella por cumplir con excelencia su tarea. En un inicio sus clases solían ser los lunes, pero este horario (a petición de la madre) se cambió a los miércoles, ya que la carga de trabajo era mayor en dicho día. Su actitud cambió positivamente con esta modificación de horario.

Previo al método de composición aplicado, la Alumna C compuso dos canciones, tituladas la primera *Lost* y la otra *Amusement Park*. En la primera

canción se le permitió que ella escogiera el tema, y desarrollo ideas sobre una princesa perdida dentro de un bosque que no ubicaba camino alguno para regresar al lugar donde se encontraba cómoda, cuya letra contaba con episodios que podían llegar a ser un poco deprimentes. El segundo tema fue impuesto y pretendió contrastar al de la primera canción, pues trato de buenos momentos compartidos con sus amigas en un parque de distracciones. Luego de esto ocurrió un receso de las lecciones privadas por algunos meses. Al retomar las clases, la Alumna C demostró interés por aprender a tocar la guitarra. En esta segunda fase se interrumpieron las clases de composición para proceder a practicar repertorio en el género *pop*. Las clases fueron variadas, unas veces solo canto, guitarra o piano y otros días con la mezcla de dos instrumentos indistintamente. En la guitarra mostró ligera dificultad para el cambio de acordes, pero contaba con facilidad para recrear ritmos. A pesar de que preferencialmente demostró entusiasmo y confianza, también existieron sesiones donde se comportó reservada y seria, actitudes propias de su adolescencia.

En lo que respecta a la aplicación del método de composición, se produjo el mismo efecto que en los otros estudiantes. Las primeras melodías fueron hechas al azar sin ningún orden lógico. De igual manera practicó la melodía para escucharla e interpretarla de la forma en la que la escribió. Como tarea compuso una melodía sin supervisión del instructor, pero la presentó con fallas de compás, pues hubieron compases que contaban con cinco tiempos. Cuando finalmente se procedió a crear melodías con las notas de Do a Sol, se notó mayor entusiasmo y un mejor esfuerzo. Comentó que aquella vez se sentó en el piano por algún tiempo hasta crear una melodía que le llamó la atención.

En este caso, la Alumna C si presentó signos de estar pasando por la pubertad, pues según comentó su madre, algunas veces tenía cierta apatía para realizar algunas tareas. Además padecía de acné y los tratamientos no habían sido muy eficaces, lo que le afectaba en su autoestima. Paradójicamente situaciones como estas, en algunas ocasiones podrían impulsar su desarrollo musical, al desfogar estas frustraciones transformadas en creaciones musicales. Cabe recordar como ejemplo, el famoso cantautor Bon Jovi, quien

en la canción *In these arms* (*En estos brazos*), evoca que algunas veces “*el poeta necesita del dolor*” como parte de su inspiración ...“*like a poet needs the pain*”...(1992)

En lo positivo, buscaba ser tratada como adulta y en las últimas sesiones demostró mayor madurez y confianza al entablar un diálogo. Antes de haber tenido el receso mencionado de algunos meses y después de haber creado *Lost* y *Amusement Park* intentó componer otra canción, pero este intento no fue más allá de la creación de letra solamente. El tema fue el rescate de una princesa por parte de un príncipe, donde se demostró la interacción con personas del sexo opuesto. La historia también fue influenciada por la clase de lecturas que ella realiza.

Resumiendo los tres casos debo mencionar que: la Alumna A cumplió con el proceso de 10 sesiones y como resultado creó una canción AB de un total de 16 compases. El Alumno B completó 9 sesiones y logró escribir la melodía y lírica de la parte A de su canción. La Alumna C completó 8 sesiones y su resultado fue componer la melodía de la parte A de su canción. Como tarea escribió la lírica de su canción pero ya no fue posible corregirla.

CAPÍTULO IV: Resultados

4.1 Análisis

La aplicación del método compositivo dio algunos puntos positivos y resultados que a su vez servirán para rectificaciones en una segunda edición del mismo.

Se planeaba aplicar el método simultáneamente en los tres estudiantes pero por motivos externos y cotidianos no se lo pudo realizar como lo esperado. Cabe mencionar que los participantes dentro de este estudio eran alumnos con las cuales ya se venía trabajando previamente con lecciones de música antes de la aplicación del método compositivo.

Si bien el método está desarrollado para niños de ocho años en adelante, no existieron alumnos con esta edad para medir la eficacia del proceso desde ese rango. La referencia para determinar la edad recomendable para la aplicación del método se basa en conceptos de la psicología del desarrollo, donde el grupo perteneciente a la tercera infancia, acorde a Papalia, ya son capaces de desarrollar operaciones matemáticas con pensamiento crítico (Papalia, 2009, p. 387).

4.2 Generalidades

Las edades de los participantes dentro de este estudio fueron:

Tabla 3. Edades e instrumentos de los Alumnos

Alumno	Edad	Instrumento(s)
Alumna A	10 años	(canto/guitarra)
Alumno B	11 años	(piano/canto)
Alumna C	13 años	(canto/guitarra/piano)

Como se mencionó anteriormente, los estudiantes pertenecen a un estatus socio económico alto, medio-alto, es decir, es un grupo homogéneo. La aplicación y respectivas observaciones dentro de otro estatus social serían parte de otro estudio independiente que por ahora no viene al caso.

La única estudiante que completó el proceso a cabalidad fue la alumna A debido a la regularidad en las clases. Los otros dos alumnos tuvieron

inconvenientes a lo largo del proceso ya sea por días festivos u otros compromisos adquiridos que no permitieron completar las 10 sesiones como se planifica dentro del método compositivo.

4.3 Observaciones

4.3.1. Sesión 1 y 2 (Ejercicio rítmico y ubicación de notas en el pentagrama)

Las sesiones que comprenden los ejercicios rítmicos y ubicación de notas dentro del pentagrama fueron completadas satisfactoriamente. A pesar de que las alumnas de canto no interpretan canciones con lectura de partituras, a manera de conocimiento general se las instruyó para el reconocimiento de algunas notas dentro del pentagrama con anterioridad. De igual manera en lo rítmico, tenían cierto grado de dominio en lectura de las notas a utilizarse dentro del método, por lo que esta sesión se completó a manera de memorización en ambas estudiantes. Con lo que respecta al alumno de piano, su situación fue diferente de manera positiva al estar en mayor contacto con lectura de canciones con partitura.

4.3.2. Sesión 3 y 4 (Escritura de melodías de Do a Fa)

Para la sesión 3 se les explicó la nueva dinámica de las clases y el enfoque compositivo que éstas iban a tener. En este caso el interés y entusiasmo demostrado fueron de la siguiente manera:

Tabla 4. Reacciones de los Alumnos

Alumno	Observaciones
Alumna A	Motivación de poder empezar a crear sus propias canciones
Alumno B	Indiferencia frente a la creación de melodías
Alumna C	Relativo interés (su forma de ser no es expresiva)

En los tres casos, el primer ejercicio fue supervisado y las notas fueron dadas al azar. Se iniciaba preguntando sobre la duración de la nota que querían y así

proceder a escribir ya sea una blanca, negra o silencio. Como se describe en el método, la condición era que las melodías inicien y terminen en Do. Una vez que escogían la nota y su ubicación en el pentagrama, estas eran interpretadas por el instructor en la guitarra para escuchar el resultado final.

La observación para esta primera sesión compositiva fue que el ejercicio lo completaban como tal sin adueñarse de lo que estaban creando. El proceso fue poco alentador ya que ellos decían las notas y el instructor procedía a escribir lo que ellos decían. Fue en este momento en el que se procedió a corregir la dinámica para que los alumnos muestren mayor interés. Probablemente el error fue el no permitir que ellos escuchen su melodía durante el proceso de creación.

Para la segunda melodía, a las alumnas A y C se les facilitó un piano virtual en un teléfono celular para que escuchen lo que iban a crear. En el caso del alumno B, él poseía el piano mas no seguía el proceso que se acaba de mencionar.

La motivación de los tres alumnos cambió ligeramente de manera positiva. A pesar de que en esta sesión mostraban inseguridad, se tomaron mayor tiempo para escuchar lo que podían crear. Hubo ofuscación y completaron el ejercicio solo por completarlo. En este caso solo el alumno B rompió la restricción de utilizar solo notas hasta Fa e incluyó Sol en su composición.

4.3.3. Sesión 5 (Escritura de melodías de Do a Sol)

Esta sesión no fue supervisada si no completada a manera de tarea. En los tres casos el resultado fue satisfactorio aún teniendo que hacer correctivos. De las sesiones compositivas, esta fue la más productiva ya que hubieron notas que se cambiaron en la corrección y los alumnos lo recibieron de buena manera. Entre las correcciones constaban eliminar notas, es decir, omitir una negra y cambiarla por una blanca escogiendo cuál de las dos notas se mantendría. A su vez, se les daba la opción de cambiar una nota para que la melodía no tenga saltos de intervalo muy exagerados o por el contrario la repetición de una misma nota no se vuelva monótona. El nivel de satisfacción de la creación de sus melodías aumentó, gracias a los correctivos que ellos

mismo tuvieron la oportunidad de rectificarlos o no. Como en los casos anteriores, la melodía fue interpretada por los estudiantes mencionando cada nota escrita en el pentagrama para reforzar su lectura musical.

4.3.4. Sesión 6 (Explicación de casillas uno y dos)

Para la sesión número seis se hizo una explicación de lo que son las casillas dentro de la notación musical. No se utilizó ninguna referencia externa, sino su melodía anterior a la cual se la modificó para que en primera instancia no resuelva al Do sino en cualquier otra nota, y para que en la repetición (casilla 2) la composición concluya en la tónica. Gracias a este proceso, los estudiantes ya pueden recibir una introducción hacia cómo están estructuradas las canciones y la importancia de la repetición de una melodía. Es por esto que en la siguiente sesión se los motivó a escribir una parte A de una canción que comprenderá la forma AB.

4.3.5. Sesiones 7 y 8 (Escritura de sección A/B con casillas uno y dos)

Para el desarrollo de esta sesión se les motivó a que se tomen mayor tiempo para que experimenten con las notas y su rítmica. A manera de coincidencia, en los tres casos mostraron bastante interés y gusto por lo que estaban desarrollando. El proceso de crear melodías fue calando en ellos y buscaban las notas necesarias para alcanzar que las mismas sean de fácil memorización. Se hicieron algunas correcciones y recomendaciones pero en este punto, la reacción fue muy positiva. Todos mostraron alegría y entusiasmo al terminar este ejercicio. Con esto concluía el proceso de crear una sesión A para su primera mini canción.

Para la creación de la parte B de su canción se repitió el mismo proceso que la de la parte A con diferentes reacciones y acontecimientos:

Tabla 5. Resultados de los Alumnos

Alumno	Observaciones
Alumna A	No mostró el mismo entusiasmo que al crear la parte A, pero completó satisfactoriamente la sesión.
Alumno B	Por estudios, competencias de natación y paseo de fin de curso no pudo avanzar más en su proceso compositivo. Se percibe un interés medio en la composición musical, el mismo que antes de este proceso era nulo ya que disfruta más de la interpretación de canciones de otros artistas.
Alumna C	Por motivos de compromisos extracurriculares de su colegio no pudo completar todas las sesiones de composición. Sin embargo, en lugar de cumplir con la parte B de la canción (parte del proceso) realizó otra sección del método compositivo.

4.3.6. Sesión 9 (Explicación de lírica y lluvia de ideas)

Al haber culminado el proceso con la alumna A se procedió a la explicación de cómo incluir letra en sus canciones. Se hizo una lluvia de ideas acerca del tema al que se iba a cantar. Mostró bastante entusiasmo y en esa misma sesión escribió la lírica de la parte A. La letra fue escrita en inglés y se tituló *Storm*. Como tarea se mandó a repetir el proceso para escribir lírica para la parte B. En el caso de la alumna C no culminó la melodía para la parte B pero se le hizo la explicación de cómo dar letra a sus canciones. Este último paso fue enviado de tarea.

4.3.7. Sesión 10 Escritura de la lírica e interpretación de la composición

La alumna A fue la única participante que terminó todo el método. En la fase final mostró desinterés por culminar su canción al no poder encontrar algo que le guste para la parte B. Se terminó el proceso y se procedió a grabar la voz de su melodía para que conste como registro. Lo interesante fue que inmediatamente sintió que quería continuar componiendo canciones, pero su tema inicial (*storm*) ya no le interesó más. El nuevo tema en el que empezó a trabajar habla sobre cómo ayudar al país tras el terremoto ocurrido en las costas ecuatorianas el 16 de abril de 2016.

La alumna C tampoco terminó el proceso, sin embargo en la lluvia de ideas escribió versos para la parte A que por cuestión de tiempo no pudieron ser probados dentro de su melodía.

En general los niños mostraron similares actitudes frente al método compositivo aplicado. Dentro del proceso se pudo ver ciertas rectificaciones a mostrarse en las conclusiones. Los resultados a lo largo del proceso fueron satisfactorios y en cierta forma esperados. Cabe destacar que todos los estudiantes siempre han sido cumplidos con sus labores previo a la aplicación del método compositivo. Lo importante es que en ellos nazca el interés de empezar a crear sus melodías, base fundamental para en un futuro crear sus propias canciones.

CAPITULO V: Conclusiones

El método fue efectivo porque los niños pudieron desarrollar melodías en medio de sensaciones de alegría y satisfacción personal, proyectadas a adquirir afición, interés y gusto por descubrirse capaces de componer música.

Fue grato constatar que los alumnos pudieron adquirir autonomía para componer melodías y a futuro canciones. El interés que el método despertó en la Alumna A para desarrollar sus aptitudes compositivas, demuestra que de manera especial despertó en ella su creatividad. Por lo tanto el método sembró la inquietud y el gusto por componer música.

De acuerdo a los estudios del Desarrollo de la Psicología, la edad ideal para recomendar la utilización del método es a partir de los ocho años de edad. Lo deseable sería que previo a la utilización del método se cuente con conocimientos básicos de teoría musical. Sin embargo, cabe recalcar que este sistema de aprendizaje posee la facilidad de brindar la instrucción necesaria a los alumnos que incursionen por primera vez en esta actividad musical.

Se considera que el tiempo ideal de la aplicación del método deberá ser de 30 minutos por sesión, ya que al intentar alargarlo produce divagación y pérdida de interés de parte de los niños.

Se constató que el número de sesiones necesarias para lograr el propósito del método es de 10, por un periodo de 20 a 30 minutos cada una, de acuerdo a la edad de los estudiantes.

También se verificó que el forzarles a que compongan en un periodo más corto, los niños desarrollan destrezas para crear melodías de una manera más rápida.

Gracias a la aplicación del método en los tres alumnos, se puede inferir que dicho método puede ser utilizado por educadores musicales con la gran posibilidad de lograr estos objetivos de manera satisfactoria y eficaz.

La falencia que el método enfrentó en primera instancia fue el no prevenir la facilidad de un teclado para escuchar sus melodías durante el proceso creativo. En caso de no contar con un instrumento musical, la tecnología permite contar con teclados virtuales dentro de los dispositivos electrónicos de fácil acceso.

Cabe mencionar que el método funcionó con niños de clase social alta y media alta, que cuentan con conocimientos previos de música; sería importante ver los resultados que se obtendrían con aquellos que no tienen este previo conocimiento.

En el presente estudio dos alumnos no completaron las 10 sesiones necesarias y no fue posible alcanzar el objetivo deseado. Por lo tanto, es muy importante que a futuro, previamente se establezca un compromiso serio entre los padres, los alumnos y los instructores para asegurar la eficacia de este método.

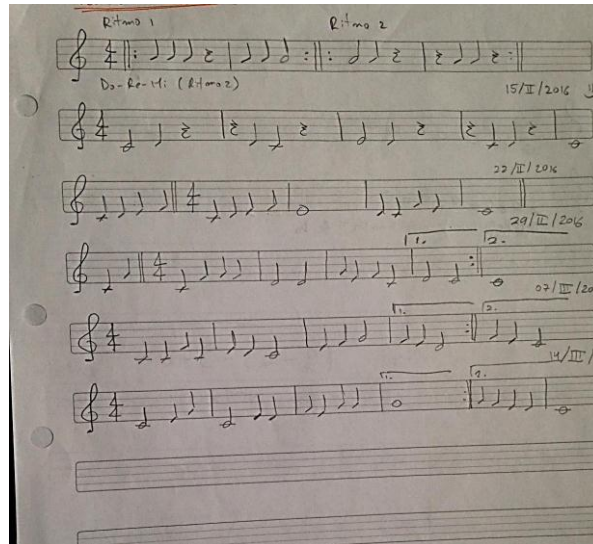
REFERENCIAS

- Allen, M., Gillespie, y R., Tellejohn-Hayes, P. (2004). *Essential elements 2000 for strings*. Milwaukee (WI), Estados Unidos de América: International Copyright Secured. Hal Leonard Corporation.
- Cantero, M., Delgado, B., Gión, M., González, C., Martínez, A., Navarro, I., Pérez, N., y Valero, J. (2011). *Psicología del desarrollo humano: Del nacimiento a la vejez*. San Vicente (Alicante), España: Editorial Club Universitario.
- Green, L. (2002). *How popular musicians learn – A way ahead for music*. Burlington (VT), Estados Unidos de América: Ashgate Publishing Limited.
- Habermeyer, S. (2001). *Cómo estimular con música la inteligencia de nos niños*. México, D.F., México: Selector S.A de C.V.
- Palmer W., Morton M., y Vick Lethco A. (1989). *Alfred's Basic Piano Library (levels A, B, C)*. Van Nuys (CA), Estados Unidos de América: Alfred Music Publishing Co., Inc.
- Papalia D., Wendkos Olds S., y Duskin Feldman R. (2009). *Psicología del desarrollo – De la infancia a la adolescencia*. México, D.F., México: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. De C.V .
- Manus, R., y Harsnberger, L.C. (2008). *Alfred's kids Guitar Course*. Van Nuys (CA), Estados Unidos de América: Alfred Music Publishing Co., Inc.
- Rothman's J., (1981). *Mini-Monster Book of Rock Drumming*. Ft Lauderdale (FL), Estados Unidos de América: J.R. Publications.
- Russo, W., Ainis, J., y Stevenson, D. (1988). *Composing Music – A New Approach*. Chicago (IL), Estados Unidos de América: University of Chicago Press.

ANEXOS

7.1 Composiciones finales

7.1.1 Proceso Alumna A



Melodía 1



Melodía 2



Melodía 3 (Introducción casilla 1 y 2)



Melodía 4



Melodía 5



7.1.2 Composición AB Alumna A

A

There are storms in the world that really scare me
 As they are strong they could make a lot of damage.

B

But I should not be scared or afraid.
 Because I live far from places with this matters.

Not scared?

- Brave
- Pueden caer en cualquier lado
- Casi Imposible
- Real far away.

Flute

5

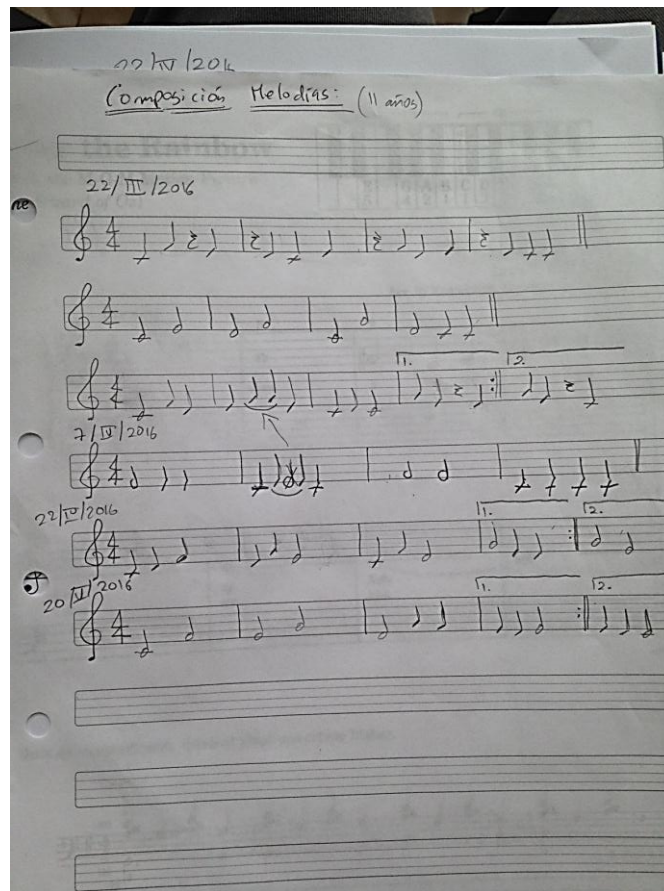
9

13

*There are storms in the world that really scare me
 As they are strong they could make a lot of damage*

*But I should not be scared or afraid
 Because I live far from places with this matters*

7.1.3 Proceso Alumno B



Flute

5

9

14

20

7.2 Audios

El CD contiene los audios de las composiciones escritas por los alumnos:

- *Proceso Alumna A*
- *Canción AB Alumna A*
- *Grabación Alumna A*
- *Proceso Alumno B*
- *Proceso Alumno C*

7.3 Método compositivo

Método Compositivo de Música Popular para Niños



Santiago A. Granja



Índice

Presentación		3
Sesión 1	Ejercicios rítmicos	4
Sesión 2	Ubicación de notas en el pentagrama	6
Sesiones 3-4	Escritura de melodías de Do a Fa (cuatro compases)	7
Sesión 5	Escritura de melodías de Do a Sol (cuatro compases)	8
Sesión 6	Explicación de casillas uno y dos	9
Sesión 7	Escritura de sección A con casillas uno y dos	10
Sesión 8	Escritura de sección B con casillas uno y dos	10
Sesión 9	Explicación de lírica y lluvia de ideas	11
Sesión 10	Escritura de la lírica e interpretación de la composición	12

Presentación

Estimado(a) docente:

A lo largo de este manual podrás encontrar un método introductorio a la composición musical, el mismo que aborda los siguientes temas:

- Comprensión de ritmo y compás
- Ubicación de notas en el pentagrama
- Escritura de melodías con cuatro y cinco notas
- Comprensión de casilla uno y casilla dos
- Composición de melodía con forma AB
- Escritura de lírica

La aplicación de este método se realizará a lo largo de 10 sesiones descritas a continuación:

Sesión 1	Ejercicios rítmicos
Sesión 2	Ubicación de notas en el pentagrama
Sesiones 3-4	Escritura de melodías de Do a Fa (cuatro compases)
Sesión 5	Escritura de melodías de Do a Sol (cuatro compases)
Sesión 6	Explicación de casillas uno y dos
Sesión 7	Escritura de sección A con casillas uno y dos
Sesión 8	Escritura de sección B con casillas uno y dos
Sesión 9	Explicación de lírica y lluvia de ideas
Sesión 10	Escritura de la lírica e interpretación de la composición

Se recomienda que las indicaciones dadas en este manual se den a niños con una edad mínima de 8 años. Esto se debe a un estudio previo realizado acerca de la “psicología del desarrollo” y las destrezas que poseen a partir de esa edad.

Está previsto que la actividad de cada sesión tenga una duración de 20 a 30 minutos.

¡Manos a la obra!



Sesión 1 - Ejercicios rítmicos



En esta primera sesión se inicia con la explicación de lo que es una negra y su respectivo silencio.



Los ejercicios se los ejecutará en compases de cuatro cuartos, donde los alumnos tienen que entender que el máximo de negras que entran en un compás serán cuatro.

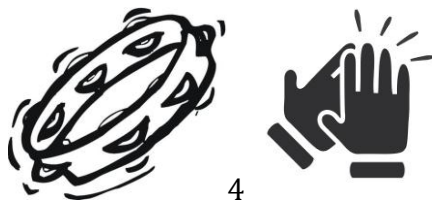


A continuación se presenta un ejercicio para su repaso:

Ex. 1

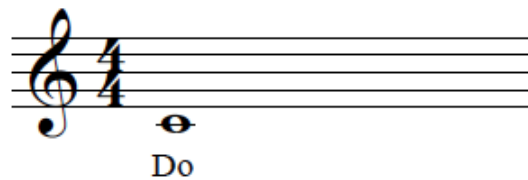


Las notas deben ser interpretadas por aplausos o por un instrumento de percusión, como la pandereta.

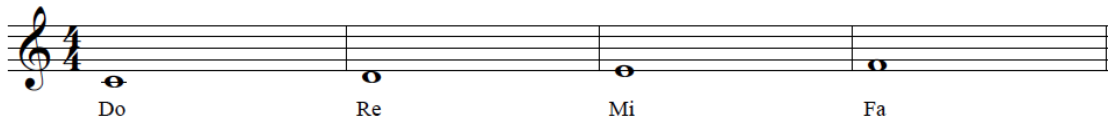


Sesión 2 - Ubicación de notas en el pentagrama

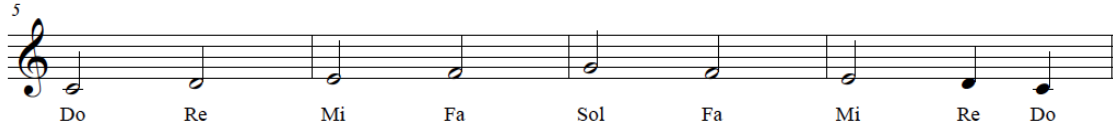
Para la ubicación de las notas dentro del pentagrama, no es necesario enseñarles todas las notas existentes. Se inicia únicamente con el Do central.



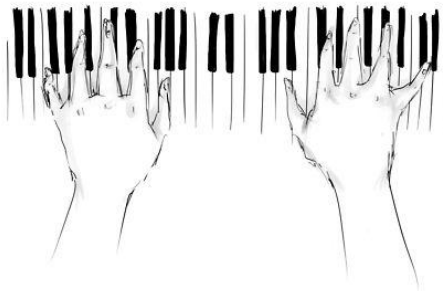
Para cumplir con el propósito de este método se recomienda utilizar apenas cinco notas, pero en un comienzo solo se emplearán las notas de Do a Fa.



Posteriormente se incluirá la nota Sol.



Las notas deben ser tocadas por el instructor en un instrumento melódico (piano o guitarra) para que el alumno las repita e interiorice cada uno de sus sonidos.



Sesión 5 - Escritura de melodías de Do a Sol (cuatro compases)

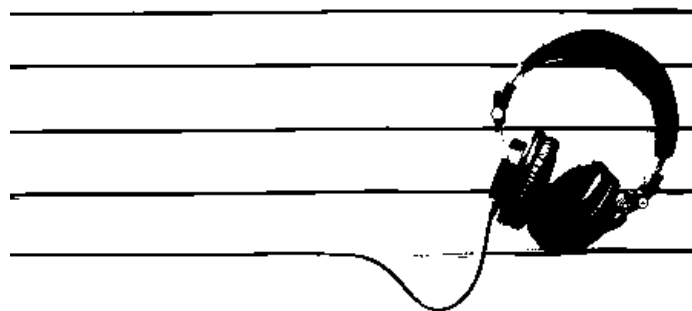
Con las destrezas adquiridas en las sesiones 3 y 4 se procede a repetir el mismo ejercicio pero añadiendo el Sol.



Aquí un ejemplo de melodías que contienen las notas mencionadas. Hasta este punto se continúa empezando y terminando en Do los ejercicios.



Nuevamente, es importante que el alumno escuche su creación en el proceso compositivo, e interprete su melodía al finalizarla.

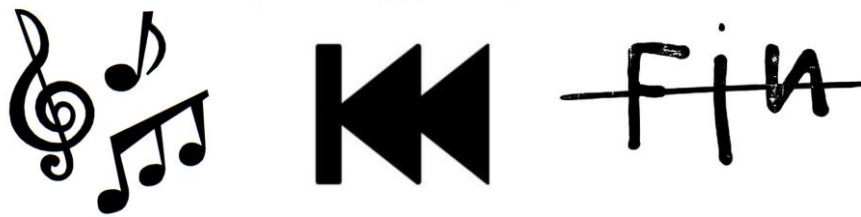


Sesión 6 - Explicación de casillas uno y dos

Tras el proceso de poder crear melodías de cuatro compases, es bueno extender estas melodías mediante la utilización de casilla uno y casilla dos. En otras palabras, repetir tres compases de la misma melodía con un diferente final. Lo interesante es dejar a la primera repetición inconclusa, es decir, sin regresar a Do, para que en la segunda repetición la melodía ya sea resuelta regresando a la tónica.



Esta dinámica da paso a que el alumno comprenda la importancia de crear una melodía repetitiva y así poder diferenciar las diversas secciones por las que se componen las canciones. Hay que ser limitantes en este proceso ya que muchas veces los niños quieren incluir más notas y más compases, dando lugar a melodías difíciles de recordar e interpretar.



Sesión 7 - 8 Escritura de sección A y B con casillas uno y dos

Para este punto, el alumno ya ha desarrollado las destrezas necesarias para la creación de melodías cortas con la añadidura de casillas 1 y 2. Se procede entonces a crear una melodía nueva para completar una mini canción.



A esta creación la llamaremos sección A para en la siguiente sesión repetir el proceso y crear una sección B.

En esta ocasión se repite el mismo proceso de composición pero al ser una sección B, se omite la regla de iniciar en Do. El alumno puede o no empezar en la mencionada nota.



A

B



Sesión 9 - Explicación de lírica y lluvia de ideas

La escritura de la lírica empieza por encontrar un tema que englobe lo que las notas están expresando y así llegar en primer lugar a un título para la canción. La dinámica de lluvia de ideas funciona muy bien a lo largo de este proceso, buscando primeramente un tema del cual se va a hablar, para más adelante repetir el mismo proceso y escribir la letra para la melodía propuesta.

Algunos temas recomendables para estas edades son:

La naturaleza
Mascotas
Caricaturas o súper héroes favoritos
Los amigos
La escuela
Deportes
Postres
Aventuras

Temas que les sean familiares.



Sesión 10 - Escritura de la lírica e interpretación de la composición

Para culminar el proceso compositivo, se rescatan las melodías compuestas en las sesiones 7 y 8 y se las despoja de las casillas 1 y 2, a fin de tener espacio y proceder a la escritura de la letra.

En este punto la melodía inicial puede ser editada si es necesario, con el propósito de lograr que la letra escrita coincida con las notas de la composición.

Ejemplo:

Flute

5

9

13

*There are storms in the world that really scare me
As they are strong they could make a lot of damage*

*But I should not be scared or afraid
Because I live far from places with this matters*

A

There are storms in the world that really scare me
 As they are strong they could make a lot of damage.

B

But I should not be scared or afraid.
 Because I live far from places with this matters.

Not scared?

- Brave
- Pueden caer en cualquier lado
- Casi Imposible
- Real far away.