

# MEJORAMIENTO DE LA LECTURA MUSICAL MEDIANTE LA INTERPRETACIÓN Y COMPRENSIÓN DE DIBUJOS\*

## MUSIC READING IMPROVEMENT THROUGH THE ANALYSIS AND UNDERSTANDING OF IMAGES

**Carolina Castro Gil\*\***

ccastrog1@eafit.edu.co

DOI: 10.17230/ricercare.2017.8.3

\* Este artículo de investigación es una adaptación de la tesis realizada para obtener el título de Maestra en Educación con énfasis en procesos de enseñanza-aprendizaje otorgado por el Tecnológico de Monterrey – Escuela de Graduados en Educación en 2014. La tesis completa puede ser consultada en <http://hdl.handle.net/11285/615954>.

\*\* Maestra en Violín, Universidad de Antioquia (2010) y Maestra en Educación con énfasis en procesos de enseñanza-aprendizaje, Tecnológico de Monterrey – Escuela de Graduados en Educación (2014). Entre sus publicaciones se encuentran: MusiColor Cartillas – Violín iniciación ISMN 979-0-9005322-0-6; Juguemos con la Orquesta Sinfónica – Libro ilustrado ISBN 978-958-59734-0-4 y Juguemos con la Orquesta Sinfónica – Cartilla explicativa ISBN 978-958-59734-1-1. En la actualidad es Coordinadora académica cursos de Educación Continua, Departamento de Música de la Universidad EAFIT. Contacto: ccastrog1@eafit.edu.co



## Resumen

Los niños entre 7 y 11 años estudiantes de violín requieren de reforzamiento en lectura musical, pues aunque tengan buenas bases en la lectura, se confunden tocando el instrumento ya que inician un proceso cognitivo diferente. La pregunta base de la investigación fue ¿cómo mejorar la lectura musical de los niños estudiantes de violín mediante la interpretación y comprensión de dibujos? La implementación se realizó en el Instituto Musical Diego Echavarría con un material didáctico visualmente adecuado, diseñado para generar estructuras y bases sólidas en el aprendizaje con el propósito de que los estudiantes al interpretar y comprender los dibujos pudieran mejorar la lectura musical con el violín. La investigación se realizó con el método mixto, recolectando datos por medio de instrumentos tanto del enfoque cuantitativo como cualitativo. El análisis de datos realizado por medio de la triangulación permitió conocer de cada categoría los resultados de las fuentes y confrontarlos con el marco teórico

**Palabras claves:** Lectura musical, lectura de imágenes, enseñanza del violín, educación musical, material didáctico.

## Abstract

Violin students between 7 and 11 years old require reinforcement in their music reading skills. Even though they have good bases in music reading, children often get confused while reading and playing their instruments simultaneously because they initiate a different cognitive process. The guiding research question was: How can we improve children's music reading skills through the understanding of images? The research was implemented in the school "Diego Echavarría" using visual teaching materials that were designed in order to create structure and solid bases for learning with the aim of allowing the students to improve their music reading skills with the violin. A mixed methods research design was used, collecting data using quantitative and qualitative tools. The data analysis carried out through triangulation gives us (from each category) the results directly from the sources and we compare it against the theoretical framework.

**Key words:** Music reading, images reading, violin teaching, musical education, teaching materials.

## 1. Introducción

### 1.1 La educación musical

Tanto en su periodo de iniciación como en la formación más especializada la educación musical no ha sido tema de gran discusión, como dice Maneveau (1993: 15) “(...) una crisis de la música no es vital para la sociedad”, y al parecer aún hay gobiernos e instituciones que consideran lo artístico como accesorios de la educación y lujos que no todos se pueden dar y no son fundamentales para el desarrollo integral de los niños y jóvenes. Aunque últimamente se pueden encontrar diferentes trabajos como ensayos, nuevos métodos y diversas iniciativas de formación musical, una de las principales reflexiones que se debe realizar es cómo la pedagogía musical puede ser globalizada.

La música y su enseñanza han evolucionado paralelamente con el pasar del tiempo. En los pueblos primitivos la práctica empírica y la enseñanza musical estaban a cargo de los músicos especialistas capaces de transmitir los secretos del oficio a sus futuros sucesores.

En la historia de la música occidental fue el monje benedictino Guido d’Arezzo (990-1050) el primero que se destacó por sus labores pedagógicas, creando varios recursos para la enseñanza de la lectura y escritura musical. En la Edad Media, la enseñanza musical se realizó en los monasterios a cargo de los monjes. “La música -que, junto con la aritmética, la geometría y la astronomía constituían el *Cuadrivium*- fue uno de los medios que más elocuentemente expresaron el espíritu religioso de la época” (Gainza, 1964: 18).

Durante la Reforma y en el Renacimiento la enseñanza musical fue una necesidad planteada que produjo la creación de escuelas públicas, extendiendo los beneficios de la cultura a un mayor número de personas, lo que ocasionó nuevos problemas en la educación musical. Luteranos y calvinistas solicitaron la educación musical para todos los niños y jóvenes, tal cual sucedió en la antigua Grecia (Gainza, 1964).

Las ideas pedagógicas de Comenio (pedagogo y filósofo checo) florecieron en el siglo XVII, su frase “Nada hay en la inteligencia que no haya pasado antes por los sentidos” (Gainza, 1964: 19), hace alusión a su trabajo *Didáctica Magna* (1657), pionero en los métodos sensoriales y activos. Pero el racionalismo (teoría) y el sensorialismo (práctica musical) en la música produjeron un empobrecimiento que afectó la enseñanza musical “(...) es tan nocivo enseñar teoría musical desvinculada de la realidad sonora, como preparar a los alumnos para la ejecución vocal e instrumental, sin relacionar esta práctica a los principios que fundamentan el arte musical” (Gainza, 1964:19).

El siglo XVIII fue una época en donde se destacaron más creadores de sistemas simplificados para el aprendizaje musical. Su mayor representante fue Rousseau, quien compuso numerosas canciones infantiles y deseaba que la educación musical fuera más difundida. Gracias a Wilhem, Gédalge, Galin y Aimé París sucesores de Rousseau, la pedagogía musical se fue consolidando en Francia en el siglo XIX. Wilhem

centralizó y representó las nuevas corrientes racionalistas dentro de la educación musical, influenciando una nueva generación de pedagogos como Hubert, Gédalge, Hortense, Parent, entre otros.

En reacción al intelectualismo, resultado del racionalismo, aparecen los métodos activos basados en las pedagogías sensoriales. Este movimiento fue llamado Escuela Nueva y sus principales representantes fueron Montessori, Decroly y Parkhurst. A finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX la música entró en una etapa de renovación pedagógica que pretendió una educación musical que abarcara al hombre en su totalidad, dejando en el pasado al acceso a la música elitista, exclusiva y solo para los virtuosos, para permitir que el conocimiento fuera accesible a todas las personas, aún sin manifestar aptitudes musicales especiales para la música.

A principios del siglo XX numerosos pensadores, filósofos, pedagogos y artistas empezaron a cuestionar la manera cómo se educaba a los niños en todos los ámbitos y es en este periodo cuando destacados músicos y pedagogos comienzan a transformar el ambiente musical creando nuevos modelos educativos musicales útiles para ser desarrollados en aulas de clase, utilizando los métodos activos y desarrollando las posibilidades más creativas, para dejar atrás la enseñanza tradicional que estuvo basada en la exploración de capacidades existentes en vez de su desarrollo, tendiendo a favorecer mediante una técnica cerebral o mecánica el desarrollo del virtuosismo, generalmente instrumental, lo quedescuidaba otros valores tanto o más importantes (Gainza, 1964; Bernal y Calvo, 2000).

Los llamados métodos activos favorecieron la participación del niño en su propio aprendizaje, los alumnos llegaban al conocimiento teórico de cualquier materia a través de la experimentación. Los músicos encargados de estos métodos renovadores de la enseñanza musical enfocados en la enseñanza del violín y los instrumentos de cuerda fueron E. Willems, J. Dalcroze, C. Orff, Z. Kodály y S. Suzuki. Gracias a sus aportes, el valor psicológico de la música primó sobre la perfección formal.

Desde entonces la música es visualizada como actividad en sí misma y como preparación para la vida porque favorece todas las facultades humanas internas: voluntad, sensibilidad, inteligencia e imaginación creadora, es por esto que la educación musical debe estar orientada por las corrientes psicológicas (Bernal y Calvo, 2000; Pedagogía musical, s.f.).

Actualmente se pueden encontrar grandes movimientos en Latinoamérica que optan por la educación musical como vehículo para la formación integral de niños y jóvenes. Por ejemplo, el Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela y en Colombia, por su cobertura nacional, se destaca la Fundación Nacional Batuta. Pasando a un panorama más local, en las últimas décadas del siglo XX, en la ciudad de Medellín surgieron diversas instituciones de educación musical formal e informal tanto en el sector público como privado que pretenden a través de la música contribuir en la formación integral a niños y jóvenes como el Instituto musical Diego



Echavarría, Colegio alemán, Colegio Montessori, Colegio de música de Medellín, Escuela YAMAHA musical, Corporación taller de la música, la Red de escuelas de música de Medellín, Educación Continua de la Universidad EAFIT, entre otros.

## 1.2 La enseñanza del violín

Una comprensión de la evolución de la pedagogía del violín puede tomarse desde el siglo XVI, época en la que este instrumento empieza a ser usado por los músicos de la corte, especialmente en la interpretación de danzas y bailes cortesianos. Los tratados didácticos escritos eran innecesarios porque la información se transmitía de padres a hijos, de manera oral y empírica. Woodfill (Cfr. Deverich, 2006: 6) se refiere a este sistema de aprendizaje al decir que “Tradicionalmente los aprendices vivían con sus amos, que se esperaba que los educaran en la religión y la buena ciudadanía, así como en las costumbres y las técnicas de su oficio”.

En el siglo XVII algunos compositores italianos comenzaron a escribir música para uno, dos, o más violines, generalmente con bajo continuo, no como apoyo del canto y el baile ni como miembro anónimo de un ensamble instrumental, sino con el violín en un papel más protagónico, dando paso al surgimiento de direcciones pedagógicas para los intérpretes. De allí surgen tratados como la *Selva de Varii Passaggi* de Francesco Rognoni (1620), con ejemplos musicales explícitos e instrucciones para los violinistas; e *Il Scolaro* de Gasparo Zanetti (1645), con indicaciones de ornamentación, digitaciones, arcos, cambios de cuerda, etc. (Deverich, 2006).

Hacia el final del siglo XVII y principios del siglo XVIII, se publicaron numerosos libros de instrucciones del violín, que fueron diseñados para los aficionados o violinistas amateur. Boyden (Cfr. Deverich, 2006: 8) menciona:

«En la tradición profesional del violín, la instrucción fue dada oralmente de maestro a alumno, y cuando los métodos de violín aparecieran por primera vez en el siglo XVII se dirigen principalmente a los aficionados, no a los violinistas profesionales. Métodos para violistas avanzados apenas aparecieron en 1750.»

Sin embargo, estas publicaciones contaban solo con asesoramiento técnico mínimo, con digitaciones y algunas piezas sencillas.

Francesco Geminiani con su tratado *El arte de tocar violín* (1751) marca una nueva etapa en la pedagogía del instrumento con un material de instrucción diseñado para violinistas profesionales con una guía específica, detallada y sistematizada en donde se tratan temas como la posición correcta para tocar el violín, así como el arco, escalas, digitación, cambios de posición, variaciones de arcos, dobles cuerdas, arpeggios, la ornamentación, la expresión y la dinámica (Deverich, 2006).

El musicólogo Robin Stowell observó que no fue sino hasta finales del siglo XVIII que el material pedagógico etiquetado específicamente como estudios se hizo ampliamente disponible para los estudiantes de violín.

A finales del siglo XVIII los primeros textos sobre cómo tocar violín eran descriptivos e incluyeron poco contenido musical. En la medida en que fueron aumentando estos tratados sobre el instrumento comenzaron a aparecer escritos más específicos y con más contenido musical en los que se incorporaron danzas y piezas -en forma binaria fueron los más comunes, pero también las sonatas, variaciones, fugas y otras formas, como las estructuras de dos movimientos- al igual que estudios diseñados para ayudar en el dominio de los problemas técnicos. Este siglo cierra con varios libros compuestos únicamente de *estudios* que habían hecho su aparición de forma independiente como obras pedagógicas en su propio derecho, marcando el comienzo de la gran cantidad de literatura de este tipo que se editaron durante el siglo XIX.

Es en la segunda mitad del siglo XX que los diferentes centros de formación musical alrededor del mundo hicieron posible que la investigación pedagógica-musical evolucionara con nuevas metodologías, estrategias y procedimientos para el desarrollo de destrezas y habilidades en la ejecución del violín destacándose Suzuki, Havas y Spiller.

La enseñanza del violín es de gran demanda, menciona Deverich (2006) que:

«(...) la disponibilidad de bajo costo; violines hechos a máquina en una variedad de tamaños (como pequeños violines para jóvenes estudiantes), las oportunidades de desempeño para que los estudiantes jueguen en grandes conciertos del grupo, y la filosofía mencionado que la música es para todos los niños, no sólo los pocos talentosos.»

En las instituciones de formación musical en Medellín sucede lo mismo porque es un instrumento accesible para los niños por su tamaño y de bajo costo para los padres en comparación con otros instrumentos; además, generalmente las instituciones musicales cuentan con orquestas de cuerdas y/o sinfónicas y el violín en estas agrupaciones ocupa un papel protagónico ya que usualmente lleva la melodía y en la conformación orquestal tradicional siempre el número de violinistas requeridos es mayor, es decir, en las orquestas sinfónicas profesionales el formato aproximado es de 30 violines por 10 celos, 2 flautas, 3 trombones. Algo similar sucede en las orquestas de formación de las instituciones en donde siempre será mayor el número de estudiantes de violín.

Siguiendo con los ejemplos mencionados anteriormente, en el Instituto Musical Diego Echavarría todos los niños reciben iniciación en violín desde el segundo semestre del grado primero -15 niños aproximadamente- y en las escuelas de cuerdas -donde enseñan los instrumentos de violín, viola, chelo y contrabajo- de la Red de escuelas de música de Medellín entre el 60 y 70 por ciento de los estudiantes estudia violín mientras el resto toca viola, chelo o contrabajo.

Lo anterior permite concluir que la enseñanza del violín se ha incrementado en la ciudad y por lo tanto cada vez se hace más urgente y necesario crear mecanismos y estrategias para sistematizar la enseñanza.

Por lo general los niños de estas instituciones comienzan a estudiar violín entre los 7 y 11 años, en la etapa de operaciones concretas, por lo que métodos como el Suzuki deben complementarse debido a que en ellos ya es necesaria la lectura musical, a lo que se suma el hecho de que los padres no suelen participar activamente en el proceso porque la enseñanza tiene lugar en el horario escolar o en horas en las que los padres suelen encontrarse laborando.

El origen del problema investigado se encuentra en las dificultades observadas en la lectura musical que presentan los niños de diferentes instituciones de la ciudad de Medellín que están en la etapa de iniciación de violín, unido al cambio en los procesos cognitivos propios de esta fase de la formación, lo que plantea retos y necesidades específicas para la enseñanza.

### 1.3 Planteamiento del problema

En las diferentes instituciones de formación musical de la ciudad de Medellín la iniciación en lectura musical se realiza generalmente antes de comenzarse con el instrumento, sin embargo los niños requieren de reforzamiento cuando inician en violín porque aunque cuenten con buenas bases de lectura se inicia un proceso cognitivo diferente, en donde, por ejemplo, la lectura del pentagrama pasa de ser solfeada o cantada a ser tocada. Es decir, la palabra encierra dos elementos de la música: la métrica (ritmo) y la fonética (melodía), pero al leer con el instrumento se requiere que el niño evolucione psicomotrizmente, en esta parte del proceso los movimientos de los brazos-manos-dedos son los que producen ahora sonido, lo que en definitiva es un ejercicio neuropsicomotor. “La independencia del brazo con relación al hombro, de la mano con relación al brazo, la independencia de los dedos, siendo todo a la vez un ejercicio de aprehensión, presión y de coordinación” (Calvo, 1986 citado por Bernal y Calvo, 2000: 68).

En la primera etapa de la iniciación en el violín es fundamental que los niños identifiquen las partes del violín y del arco, comprendan cómo se agarra el arco, cómo se sostiene el violín, los movimientos en general de la mano derecha, que identifiquen las cuerdas al aire. Esto, generalmente lo aprenden de memoria, pues es muy importante la comprensión de los movimientos del cuerpo (ver gráfico 1).

Simultáneamente se debe comenzar con el reconocimiento visual y la comprensión y significación de los signos musicales generales y propios del instrumento como los indicadores de arco abajo, arco arriba; la ubicación de las cuerdas al aire y las primeras notas en el pentagrama, las digitaciones, entre otras; al mismo tiempo, el profesor debe revisar que el niño conozca las principales figuras rítmicas como blancas, negras, corcheas, sus silencios respectivos, etc.

Sin embargo el paso de la lectura musical en general -realizada con la voz- a lectura musical con el violín que se hace por medio de movimientos de las partes del cuerpo

no es tan sencillo, los niños se encuentran con las siguientes dificultades en la lectura con el violín:

- Con relación al ritmo: además de pensar en la duración de los sonidos en relación con la velocidad del pulso, si son negras, blancas o silencios y la acentuación determinada por los compases, ahora deben también agarrar correctamente el arco, tirar y empujar mientras el arco pasa paralelamente el puente, realizar un golpe de arco -en el caso de la iniciación el *detaché*-, tocar en una región o lugar del arco determinada -mitad en la iniciación- y realizar cambios de cuerdas. Los dedos de la mano izquierda también son encargados de realizar el ritmo, en esta primera etapa el ritmo va paralelo a la mano derecha, es decir, si se realiza una negra, este movimiento lo hace la mano derecha bajando o subiendo el arco sobre la cuerda y al mismo tiempo se debe pisar la cuerda con un dedo de la mano izquierda para producir un sonido diferente a las cuerdas al aire.
- Con relación a la melodía: los niños deben pensar en el nombre de la nota en función de su colocación en el pentagrama; la altura exacta de los sonidos relacionada con su nombre y registro -el violín no tiene trastes-; además de lo mencionado en la posición de la mano izquierda, deben pensar a qué dedo le corresponde cada nota sin dejar atrás una posición correcta del cuerpo en general.

Los niños no sienten la necesidad de aprender a leer con el violín, ni valoran la importancia futura de una buena lectura musical si el profesor les dice las notas y les ayuda con el ritmo sin explicarles el cómo y el por qué. Esto da como resultado que ellos toquen por imitación y de memoria sin hacer el proceso de razonamiento.

Lo anterior no quiere decir que la imitación y la memorización sean malas pues son herramientas fundamentales en la enseñanza musical siempre y cuando el estudiante sea consciente de lo que está haciendo. “La comprensión de que todo objeto debe tener su propio nombre se convierte en el primer concepto general adquirido por el niño” (Stern, 1914 citado en Vygotsky, 1995: 107). Hoppenot (2000:56) complementa diciendo “no podemos conseguir sino aquello que es 'nuestro', es decir, la conjugación de una toma de conciencia y de una experiencia vivida”. Esto permite concluir la importancia que tiene que los niños conozcan y comprendan lo que están tocando.

Es fundamental desarrollar una buena lectura con el violín, pues de no tenerla será una gran barrera a medida que el estudiante vaya avanzando técnicamente; la lectura con el instrumento se convertirá en un factor obligatorio para poder desempeñarse satisfactoriamente en las diferentes agrupaciones como las orquestas de cuerdas u orquestas sinfónicas y grupos de música de cámara. Además los estudiantes que desarrollan una buena lectura musical son independientes, pueden leer piezas u obras sin ninguna ayuda del profesor y avanzar notablemente.

El presente trabajo de investigación buscó dar respuesta en cómo favorecer a los niños que estudian violín y aportar información a las diferentes instituciones musicales de la ciudad de Medellín en el área de lectura musical e iniciación en violín con relación

a la siguiente pregunta: ¿cómo mejorar la lectura musical de los niños estudiantes de violín mediante la interpretación y comprensión de dibujos?

Las preguntas subordinadas que se desprendieron de la pregunta de investigación fueron ¿qué material didáctico que sea visualmente apropiado beneficiaría el proceso de formación musical que genere estructuras y bases sólidas en el aprendizaje para favorecer la lectura musical en los niños que inician en violín?, ¿la interpretación y comprensión de dibujos sí favorece la lectura musical?

La población en la que se detectó el problema es en los niños entre los 7 y 11 años, edad promedio en que inician violín los estudiantes de las instituciones musicales de la ciudad de Medellín.

Esta investigación pretendió diseñar dibujos apropiados que faciliten la lectura del pentagrama, la comprensión de los conceptos musicales y los movimientos de los brazos de manera que beneficien la lectura musical y así los niños estudiantes de violín puedan utilizar recursos visualmente adecuados que beneficien su proceso de formación generando estructuras y bases sólidas en el aprendizaje musical. De esta forma se estaría cubriendo la falta de material didáctico para la enseñanza de este instrumento en las diferentes instituciones musicales.

Es importante aclarar que sí hay diversos materiales para la enseñanza del violín, pero generalmente sólo contienen pentagramas, es decir, no tienen información adicional sobre lectura musical, ni dibujos diseñados apropiadamente para que los niños comprendan mejor los diferentes contenidos, además, tienen los pentagramas son muy pequeños, sin color, poco atractivos, no están en español y no son de fácil acceso para los estudiantes ni las instituciones.

## 1.4 Justificación

Fue importante realizar esta investigación porque los niños de las instituciones musicales de la ciudad de Medellín requieren materiales apropiados que les ayuden en el proceso de la lectura musical cuando inician con el instrumento y el diseño apropiado de dibujos favorecerá el aprendizaje y desarrollo de los dos procesos cognitivos -leer y tocar violín-.

En un proceso de formación musical no se debe correr el riesgo de pasar por sistemas de notación intuitivos y no convencionales pensando en que son más directos, porque finalmente no son operativos y funcionales para el futuro ni significativos en el proceso de aprendizaje. Es mejor invertir tiempo en la iniciación musical y desarrollar la lectura musical que enseñar de memoria porque de esta manera se prepara a los niños para ser independientes.

Es fundamental que los niños tengan un acercamiento a la lectura agradable y de fácil comprensión pues al iniciar el instrumento se están desarrollando simultáneamente dos procesos, el de la lectura y el motriz; si ellos no tienen una buena experiencia

en la lectura, pueden evitarla y empezar a aprenderlo todo de memoria. Por lo tanto, es de vital importancia el acompañamiento del profesor en ambos procesos pues el docente de violín puede caer fácilmente en el error de dejar a un lado el proceso lector y concretarse exclusivamente en el desarrollo técnico-musical con el instrumento.

La memorización es básica en los niños que tienen un inicio temprano en el violín -entre los dos y cuatro años-, en donde el lenguaje se está consolidando y ellos aún no han iniciado el proceso de lecto-escritura. El método Suzuki basado en lengua materna es la respuesta que Shinichi Suzuki dio a la pregunta ¿Qué tipo de método sería adecuado para un niño de cuatro años? cuando un padre le llevó a su hijo para que le enseñara violín (Suzuki, 2004). Esta metodología dice sobre la lectura diferida: “Los niños aprenden a leer después de que su capacidad para hablar ha sido bien establecida, de la misma manera, los niños deben desarrollar la competencia técnica básica sobre sus instrumentos antes de ser enseñado a leer música” (Suzuki Association, s.f.).

Generalmente en las instituciones musicales de Medellín los niños inician el instrumento entre los 7 y 11 años cuando ya tienen la lengua materna consolidada y han aprendido a leer y escribir; a esta edad los niños han pasado la etapa de desarrollo de la inteligencia sensorial-motora y se encuentran en el periodo de inteligencia preoperacional donde sí es importante comenzar a desarrollar la lectura musical (Ramírez, 2006).

El establecimiento de imágenes visuales es una herramienta útil para almacenar la información en la memoria a largo plazo, pues las personas tienen alta capacidad de memoria fiable para la información visual (Ormrod, 2008). En la música una imagen puede representar las características sonoras que se desea enseñar porque el sonido es un dibujo sonoro y para un violinista el arco es su pincel encargado de dibujar con puntos o rayas -*staccato* o *detaché*-, con líneas gruesas o delgadas -*forte* o *piano* según la presión y velocidad que ejerza el brazo en el arco-, un paisaje completo o un solo objeto, pieza-obra-fase.

Las imágenes crean recordación de los conceptos que se están trabajando y facilitan el aprendizaje por el proceso de asimilación y acomodación por etapas mediante el cual la persona adquiere conocimientos a partir de los vínculos que establece entre lo que sabe -imágenes de cosas conocidas por los niños- y lo que pretende aprender -el concepto musical que se pretende enseñar y/o movimiento del cuerpo que se desea representar-. En el aprendizaje visual las imágenes ayudan a establecer relaciones entre diferentes ideas y conceptos desarrollando una alta capacidad de abstracción (Navarro, 2008).

Para Hoppenot (2000: 64) las imágenes juegan un papel vital en la ejecución del violín:

«Pase lo que pase, siempre sentimos la necesidad de colocar mentalmente nuestro gesto, localizar nuestra atención sobre sensaciones dispersas. Primero aprehendemos la sensación correcta a partir de la imagen y de la idea mental creada por nuestra sensibilidad musical y luego ejecutamos en la realidad exterior el mensaje que ya reside en nosotros.



He aquí, por ejemplo, por qué la actitud de violinista afinado resulta tan reveladora. Afinar no es un acto ajeno al juego: es un preámbulo gracias al cual, ciertas sensaciones deben quedar establecidas.»

Este fragmento ayuda a comprender la importancia que tienen las imágenes en la ejecución del violín y que la ayuda visual favorece la comprensión de conceptos y movimientos que deben realizar los dedos, brazos, antebrazos, codo. Por lo tanto, si se entregan a los niños imágenes claras estas favorecen el aprendizaje del violín y la lectura musical.

En el proceso educativo, la música desarrolla la parte lógica, discursiva y conceptual de la razón. Este fenómeno sonoro abre un mundo de experiencias y significados en los niños permitiéndoles recorrer un maravilloso camino sensorial sonoro hasta su representación gráfica en los signos del lenguaje musical, proporcionándoles importantes destrezas intelectuales que facilitan la elaboración de conceptos (Ramírez, 2006).

Los resultados de este estudio beneficiaron directamente a los estudiantes de violín participantes de la implementación, en dónde tuvieron la posibilidad de trabajar con material diseñado con dibujos que les permiten una mayor comprensión y facilitan la lectura musical con el instrumento, dando lugar a mejores desempeños tanto a nivel académico como musical y emocional. Paralelamente ellos tienen la posibilidad de acceder al aprendizaje en forma más activa, interesante y novedosa.

En segundo lugar, benefició la práctica pedagógica de los docentes de música, pues a través de esta investigación se crearon diferentes alternativas que se espera transformen positivamente la didáctica de la clase de instrumento y contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes.

En tercer lugar se beneficiaron las diferentes instituciones musicales, porque tendrán un sustento teórico que les permita en el futuro adecuar estas herramientas didácticas para la enseñanza de otros instrumentos que también se ven afectados por las dificultades de lectura musical que presenta los niños al iniciar un instrumento.

## **2. Metodología**

### **2.1 Enfoque de la investigación**

Teniendo en cuenta las características de este proyecto de investigación se seleccionó como guía de investigación el enfoque mixto que fue el sustento de la recolección de información que permitió medir, conocer, analizar y reflexionar sobre cómo mejorar la lectura musical de los niños estudiantes de violín mediante la interpretación y comprensión de dibujos, para la cual se desarrolló un material didáctico visualmente apropiado para favorecer la lectura musical en los niños que inician en violín.





## 2.2 Procedimiento utilizado para la selección de la muestra

### Establecimiento de las características de la muestra

Niños entre los 7 y 11 años que hayan recibido clases de lectura musical y tengan alguna comprensión de conceptos básicos como el nombre de las notas musicales, relación de figuras rítmicas blancas, negras, corcheas y los silencios respectivos; reconocimiento del pentagrama; la clave de sol; el compás de 4/4. Además, que hayan comenzado con el violín, pasando la etapa de exploración con el instrumento y tenga un trabajo adelantado en la postura del violín y el agarre del arco. Estas condiciones son fundamentales, porque el material que se diseñó para la investigación está dedicado al momento en que los niños comienzan a leer el pentagrama relacionándolo con el violín, es decir, que van a pasar de solfear-cantar una nota a tocarla con el violín -mano izquierda-, pues la primera etapa de la iniciación del instrumento se relaciona con la postura general -colocar el violín sobre el hombro izquierdo, cabeza, pies, agarre del arco-, en donde los niños aprenden por imitación y esta etapa no es objetivo de esta investigación.

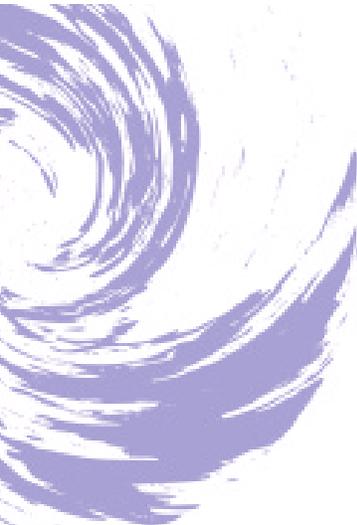
En las instituciones musicales de Medellín la edad promedio de iniciación en violín es de 7 a 11 años y este rango de edad corresponde a la etapa de operaciones concretas, según Piaget. El aprendizaje del violín es un proceso variable, es decir, todos los niños no asumen ni comprenden uniformemente este nuevo proceso moto-cognitivo. Se pueden encontrar casos en donde niños más pequeños logran comprender más fácil los movimientos y conceptos del violín y estudiantes que llevan más tiempo tocando tardan en incorporar la postura, los conceptos y la lectura musical. Esto depende de diversos factores como el compromiso, el estudio o práctica del instrumento, la motivación, el talento musical, la concentración, el acompañamiento de los padres, entre otros.

### Selección de la muestra

Se eligió el Instituto Musical Diego Echavarría para realizar la implementación y recolección de datos. En esta institución musical ubicada en Medellín la iniciación en violín comienza en el segundo semestre del grado primero, los estudiantes reciben media hora semanal de clase individual de violín.

La selección de los estudiantes de violín para la muestra se hizo teniendo en cuenta a todos los estudiantes desde segundo hasta quinto grado de primaria que estuvieran en el rango de edad -entre los 7 y 11 años- y que contaran con los conocimientos mínimos antes mencionados. Estos niños se encuentran en su mayoría cursando los grados segundo y tercero y algunos pertenecen a los grados cuarto y quinto de primaria.

La institución cuenta con seis docentes de violín que cubren todos los grados escolares. La elección de los docentes de violín que colaboraron en la implementación del material propuesto y la recolección de datos se realizó con base en los docentes



que enseñaron a los niños entre los 7 y 11 años. Para esta investigación se tomó una muestra de 30 estudiantes de violín pertenecientes de la institución que cumplían con las características de la muestra descritas.

## 2.3 Marco contextual de la institución seleccionada

El Instituto Musical Diego Echavarría, es un colegio privado, único en la ciudad que ofrece Bachillerato musical y su formación es personalizada y de alta calidad. Su misión es “Procurar la formación integral de niños y jóvenes que puedan desempeñarse en la sociedad, a través de diferentes disciplinas entre ellas la Música” (Instituto Musical, s.f.).

## 2.4 Instrumentos

Se tomaron en cuenta las fuentes primarias para obtener información directa de la muestra seleccionada, para lo cual se aplicaron instrumentos del enfoque cualitativo como observación y entrevistas y del enfoque cuantitativo el cuestionario.

Teniendo en cuenta a Valenzuela y Flores (2012) estos instrumentos constituyen un buen sustento para la recolección de información porque contribuyen en la construcción de conceptos, hipótesis o teorías a partir de la observación y comprensión intuitiva lograda por la permanencia en el campo del investigador.

## 2.5 Descripción específica de los instrumentos

Se diseñaron los instrumentos del enfoque cualitativo y cuantitativo basándose para su desarrollo en un cuadro de triple entrada que ayudó en la construcción de los mismos y en su aplicación en la fase de implementación. Este cuadro se desarrolló partiendo de la pregunta de investigación ¿Cómo mejorar la lectura musical de los niños estudiantes de violín mediante la interpretación y comprensión de dibujos? y de las preguntas subordinadas para la recolección de datos, ¿El material diseñado favorece la lectura musical?, ¿La interpretación y comprensión de los dibujos contribuyó a mejorar la lectura musical?

Como objetivos de la recolección de datos se tuvieron: 1. Medir el nivel de efectividad del material diseñado para mejorar la lectura musical en los niños estudiantes de violín; 2. Documentar el impacto de los estudiantes al interpretar y comprender los dibujos en la lectura musical; 3. Observar los resultados de los niños al recibir las clases de violín con el material visualmente adecuado.

La hipótesis mencionada en el cuadro de triple entrada fue «por medio del material didáctico y pedagógico visualmente adecuado, que genere estructuras y bases sólidas en el aprendizaje, los estudiantes al interpretar y comprender los dibujos pueden mejorar la lectura musical con el violín».

Instrumentos aplicados en la segunda clase de la implementación:

- El instrumento del enfoque cuantitativo cuestionario 1 fue aplicado a los 30 estudiantes de violín y cuestionario 2 aplicado a los tres docentes que colaboraron.
- Los instrumentos del enfoque cualitativo, el observador, que fue llenado por la investigadora, y la entrevista, aplicada a los tres docentes de violín.

El cuadro de triple entrada contenía en el eje horizontal tres fuentes y cuatro instrumentos así: estudiantes de violín-cuestionario 1, investigadora-observador, docentes de violín-cuestionario 2 y entrevista. Además, la indicación de la página en donde se encontraba la revisión de la literatura.

En el eje vertical del cuadro de triple entrada se hallan tres categorías con los indicadores.

El cuestionario 1 contenía en la primera parte la información general de los niños con cinco ítems, y en la segunda 15 preguntas cerradas con tres opciones de respuesta basadas en la escala la Likert, indicadas con tres caritas para ser fácilmente comprendidas por los niños, en donde la carita feliz representó de acuerdo, la carita neutral, neutral y la carita triste en desacuerdo.

El cuestionario 2 iniciaba con cinco ítems referentes a la información general y posteriormente contenía las categorías descritas en el cuadro de triple entrada. Estas preguntas cerradas fueron 25 en total y tuvieron como opción de respuesta cinco alternativas basadas en la escala de Likert: muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, muy en desacuerdo.

El formato de observación estaba conformado por las cuatro categorías desarrolladas en el cuadro de triple entrada, con un total de 23 frases en las cuales hubo tres opciones para marcar: sí, más o menos, no. En cada hoja había espacio para realizar las observaciones a cinco estudiantes.

La entrevista estructurada estaba formada por seis preguntas abiertas, en las cuales se esperaba que el docente contestara libre y ampliamente.

## **2.6 Plan de la investigación**

### **Etapa I. Diseño de la propuesta de intervención**

A partir de la experiencia y basada en el marco teórico estudiado la investigadora diseñó, en compañía de un ilustrador, cuatro actividades con niveles y contenidos variados pero iguales en la forma que permitieran dar respuesta a la pregunta de investigación, donde por medio del material didáctico visualmente adecuado que genera estructuras y bases sólidas en el aprendizaje, los estudiantes al interpretar y comprender los dibujos pueden mejorar la lectura musical con el violín.

Se diseñaron cuatro actividades así: 1. Ritmo y cuerdas al aire; 2. Cuerda *re*; 3. Cuerda *la* y 4. Escala en intervalos y escala en terceras se encuentran (ver ejemplo de la actividad

3) para cubrir los diferentes grados de primaria y niveles de violín que pueden tener los niños en la etapa de iniciación, pues aunque lleven el mismo tiempo tocando los niveles son variables, lo que depende de diversos factores como el compromiso, el estudio o práctica del instrumento, la motivación, el talento musical, la concentración, el acompañamiento de los padres, entre otros.

Posteriormente se diseñaron los instrumentos del enfoque cualitativo y cuantitativo basados en el cuadro de triple entrada que ayudó en la construcción de los instrumentos que a su vez fueron aplicados en la fase de implementación. En esta etapa también se redactó una carta a la directora del Instituto Musical Diego Echavarría y otra a los docentes participantes solicitando el consentimiento para participar en la investigación.

## **Etapa II. Implementación y recolección de datos**

Los pasos realizados fueron:

*1. Socialización de la implementación.* Se habló personalmente con los tres docentes de violín de la institución y a cada docente colaborador se le entregaron los siguientes documentos: un resumen de la tesis, las actividades propuestas, la descripción de las actividades y los instrumentos de recolección de datos.

*2. Selección de la actividad apropiada para cada estudiante.* Cada docente seleccionó una actividad de las propuestas para ser implementada en las dos siguientes clases de violín según las características de cada estudiante.

*3. Clase 1:* Implementación del material propuesto en la primera clase de violín. Los docentes trabajaron la actividad seleccionada en la clase de violín establecida por el instituto.

*4. Clase 2:* Cierre de la implementación del material y aplicación de los instrumentos. Los estudiantes tuvieron el segundo encuentro con el material propuesto. En los últimos minutos de la clase cada docente hizo entrega del cuestionario para los estudiantes para que fueran llenados, se realizó la entrevista y el cuestionario diseñado para los docentes y la investigadora realizó la observación.

El tiempo de ejecución para esta implementación fue de dos semanas del mes de febrero de 2014; se realizó en los horarios establecidos en la institución y los docentes colaboradores realizaron una de las actividades seleccionadas durante las clases de la implementación. Una vez culminadas estas clases se realizó la recolección de datos.

## **Etapa III. Organización y análisis de datos recolectados**

Comenzó con la sistematización de los resultados cuantitativos y cualitativos para facilitar el proceso y tener la información en un medio digital. Al ser una ejecución concurrente, los datos cuantitativos y cualitativos fueron recolectados y analizados al mismo tiempo. Como mencionan Johnson y Onwuegbuzie (2004) los diseños concurrentes implican las siguientes condiciones:

- Se recaban en paralelo y de forma separada los datos de ambos enfoques
- Ni el análisis de datos cuantitativos ni el análisis de datos cualitativo se construyen sobre la base del otro análisis.
- Los resultados de ambos tipos de análisis nos son consolidados en la fase de interpretación de los datos de cada método, solo hasta que ambos han sido recolectados y analizados de manera separada se lleva a cabo la consolidación.
- Al final se efectúa una o varias metainferencias que integran las inferencias y conclusiones de los datos y los resultados cuantitativos y cualitativos realizados de manera independiente.

El procedimiento del diseño mixto concurrente seguido fue: 1. Fase conceptual; 2. Fase empírica metodológica; 3. Fase empírica analítica: análisis de resultados; 4. Fase inferencial: discusión; 5. Metainferencias: producto de ambos enfoques.

En el diseño de triangulación concurrente (DIATRIAC) de manera simultánea se recolectan y analizan los datos de ambos enfoques. Durante la interpretación y discusión se terminaron de explicar las dos clases de resultados. Creswell (2009) menciona que se incluyen los resultados estadísticos de cada variable seguidos por categorías y segmentos cualitativos, así como teoría fundamentada que confirme o no los hallazgos.

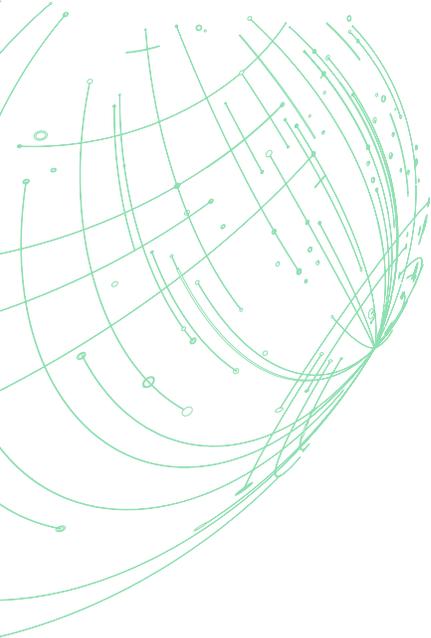
Se identificaron tres categorías de análisis: A. Interpretación y comprensión de dibujos con los indicadores la imagen, el dibujo y lectura de imágenes; B. Lectura musical con los indicadores: ritmo, melodía, conceptos musicales -solfear-cantar- y lectura musical con el violín -movimiento brazos-manos-dedos-; C. Los niños con los indicadores comprensión de la lectura con el violín y comportamiento y motivación.

En la categoría interpretación y comprensión de dibujos se agruparon aspectos relacionados con la interpretación de la imagen y cómo favorecieron los dibujos en la comprensión de la lectura musical con el violín. Además se organizaron los ítems y preguntas relacionadas con la competencia comunicativa, la alfabetización musical, la comprensión de mensajes visuales que se desearon transmitir, la convicción y percepción, la motivación y referencia del aprendizaje por medio de la comprensión e interpretación de los dibujos del material propuesto

La segunda categoría, lectura musical, estuvo relacionada con la comprensión asociación del ritmo, melodía y conceptos musicales con la lectura musical como comprensión de signos, que al ser comprendidos pasan a ser interpretados con el violín por medio de movimientos del cuerpo.

La tercera categoría, los niños, abarcó cómo los niños comprender la lectura musical con el violín y cuál fue el comportamiento y motivación que evidenciaron en la implementación.





## Etapa IV. Conclusiones

La investigadora resumió de manera puntual los principales hallazgos de la investigación según las categorías y además generó ideas nuevas a partir de los resultados arrojados en la recolección de datos así como de las limitantes que afectaron al estudio.

## 3. Resultados

Se realizó una lectura horizontal del cuadro de triple entrada permitiendo integrar los resultados obtenidos de cada enfoque de investigación y conocer de las categorías A, B y C los resultados de las fuentes -(estudiantes, docentes, investigadora), (cuestionario 1, cuestionario 2, observación y entrevista)- confrontándolos con el marco teórico para obtener los hallazgos más significativos del estudio.

### Categoría A: Interpretación y comprensión de dibujos

**La imagen, el dibujo.** Se agruparon las preguntas que ayudaron a dar respuestas relacionadas con las imágenes y dibujos diseñados con el propósito de mejorar la lectura musical con el violín. Se seleccionaron las características propias de la imagen perteneciente a la categoría faneroscópica de primeridad aplicadas al objeto como un signo que entabla una relación de semejanza que está en lugar de otra cosa (Vitale, 2004) y del dibujo definido por Puente (1993:21) como “un medio manual gráfico que utilizamos para expresar, conocer y comunicar, a través de imágenes, las experiencias que se obtienen del mundo circundante”. En la triangulación se observó que el 76% de los alumnos, el 100% de los docentes y en el 83% de los niños observados coinciden en que las imágenes entablaron relación de semejanza o analogía.

El 100% de los niños consideró atractivos los colores de los dibujos que contribuyeron a la imaginación y motivación. Este resultado coincide con Camba (2008), quien dice que el uso del color en los dibujos infantiles es muy importante porque los colores pueden modificar el estado de ánimo de los niños; algunos colores excitan, otros alegran y algunos entristecen. La respuesta de un docente a la pregunta 2 ¿Qué beneficios encuentras en utilizar partituras con colores, dibujos y personajes que representan los conceptos y signos musicales? fue “La motivación en los alumnos es mayor. Prestan más atención al material y disfrutan viendo las partituras”, lo que también permite inferir que el material diseñado con dibujos y colores contribuyen a la imaginación y motivación.

Para la lectura de dibujos, viñetas e historietas es fundamental entrenar a los niños en un lenguaje adecuado, que permita expresar un amplio conjunto de experiencias y problemas de la vida cotidiana (Camba, 2008). Sin embargo, en la pregunta realizada a estudiantes sobre la imagen como ayuda para recordar vivencias y situaciones reales, el resultado fue que el 46,6% estar de acuerdo, el 30% neutral y el 26,6% no está de acuerdo en que los dibujos recordaron experiencias y vivencias cotidianas.

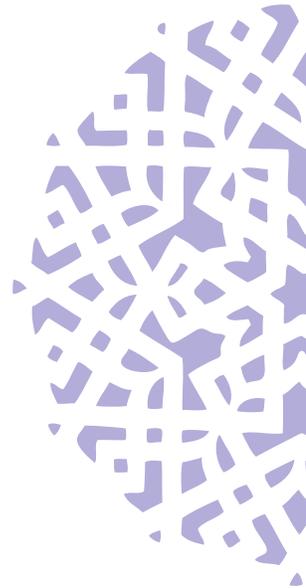
Baquero (2004: 16) menciona que “la imagen comprende un conjunto de formas y figuras dotado de unidad y de significación”, es decir, las imágenes son signos de algo ajeno que incorporan diversos códigos comunicativos, algunos muy específicos, como el código gráfico o el de relación compositiva entre los elementos que forman la imagen. Con los resultados arrojados por los instrumentos se puede entender que las imágenes utilizadas sí permitieron dar forma de unidad y significación.

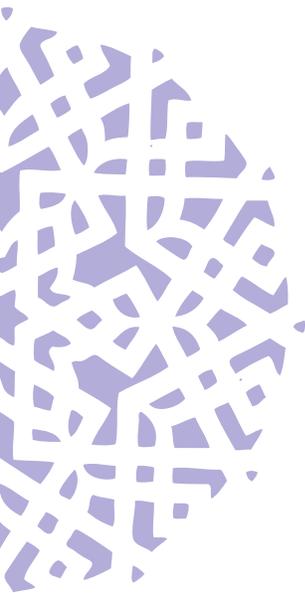
En la entrevista estructura, ante la pregunta 5 de las actividades diseñadas ¿cuál te llamo más la atención?, ¿Por qué?, un docente respondió “me gustó la estrellita del semitono, ya que es un concepto difícil de entender y mediante ese gráfico lo pueden asociar más fácil”. Esto permite analizar que en la actividad *Cuerda re*, el dibujo de la estrellita se convirtió en un código simbólico que permitió representar el concepto de semitono y recordarles a los niños que entre *do#* y *re* hay medio tono, y que los dedos 2 (anular) y 3 (corazón) deben estar juntos para que se produzca el semitono en el violín. Camba (2008) dice que el código simbólico es cuando las imágenes representan muchas más cosas de las que aparecen en ellas se produce un proceso comunicativo de carácter simbólico que hace posible la representación de ideas abstractas o inmateriales.

El 96,6% de los estudiantes y el 100% de los docentes entrevistados, así como la observación realizada a los alumnos de violín, consideran convenientes las partituras con dibujos porque el formato texto-notas musicales e imagen permite transmitir ideas y conceptos de una forma práctica así estas sean sencillas o complejas porque las imágenes contribuyen positivamente en representación, facilitando la comprensión (Intef, s.f.).

**Lectura de imágenes.** La lectura de imágenes es una competencia comunicativa muy importante para practicar en los niños no alfabetizados o que están transitando las primeras etapas de la lecto-escritura y, en el caso de esta investigación, la iniciación de la lectura musical con el violín. Se organizaron los ítems y preguntas relacionadas con la competencia comunicativa, la alfabetización musical, la comprensión de mensajes visuales que se desearon transmitir, la convicción y percepción, la motivación y referencia del aprendizaje por medio de la comprensión e interpretación de los dibujos del material propuesto.

Según la guía de observación, y el cuestionario 2 el 90% de los estudiantes, con un 66,6% muy de acuerdo y con el 33,3% de acuerdo respectivamente, se puede decir que la lectura de imágenes favoreció a la competencia comunicativa. Baquero (2004: 15) menciona que “(...) debe tenerse en cuenta privilegiar la competencia comunicativa como horizonte de trabajo, pues la competencia lingüística va emergiendo a medida que se fortalece la competencia comunicativa”. La lectura de imágenes contribuye en la alfabetización musical porque los niños pueden leer comprensivamente las imágenes, dibujos, viñetas, fotografías, etc.





Como dice Camba (2008), “(...) la síntesis armónica de dibujo y color favorecen el vuelo imaginativo y alientan el potencial lector para crear y vivenciar situaciones de diversa índole”. Al leer una imagen se relacionan las figuras, formas, palabras, colores, texturas, etc., que son observadas en dicha imagen de modo que, al ser unidas, permiten comprender y distinguir los mensajes visuales que se desean transmitir. Una evidencia de esto es la respuesta de un docente a la pregunta 5 De las actividades diseñadas ¿cuál te llamo más la atención?, ¿Por qué?, “me llamó mucho la atención la actividad de los intervalos. Me pareció clarísimo el concepto del edificio y sus correspondientes pisos. Los niños lo comprendieron muy bien”. La lectura del dibujo del edificio permite relacionar cada piso con el intervalo que se forma con relación al primero; el mensajero realiza la acción de subir el edificio, pero para llegar a cada piso siempre debe pasar por el primero.

En la pregunta realizada en el observador y el cuestionario 2 ¿La partitura visualmente adecuada facilita el análisis de los objetos que la componen? Los resultados fueron del observador 86,6% de acuerdo y todos los docentes estuvieron muy de acuerdo. Villafañe y Mínguez (2002: 255) menciona que “el objetivo de la lectura es obtener de manera exhaustiva la mayor cantidad de información acerca de la imagen analizada para proceder a continuación a la definición de su estructura”. La lectura de las imágenes está regulada por la convención y la percepción. La convención, permite reconocer o asociar dibujos de tipo caricaturescos como representaciones de objetos reales, y la percepción, reconoce la estructura y agrupa los objetos de la imagen en unidades simples (Gallelli, 2007).

El 86,6% de los estudiantes manifestaron estar de acuerdo en creer que los dibujos son motivadores y referenciales en el aprendizaje. El 10% estuvieron en posición neutral y sólo un 3,3% no estuvo de acuerdo. Camba (2008) considera que la lectura de imágenes puede cumplir dos funciones: primero la función motivadora -para incentivar el aprendizaje-, y segundo función referencial -para explicaciones o para sintetizar un tema desarrollado-.

Los dibujos fueron muy prácticos, favoreciendo la observación, la comparación, ayudando a relacionar y permitieron juzgar e interpretar; al mismo tiempo, ayudaron a que un mismo significante adopte diferentes interpretaciones.

## **Categoría B: Lectura musical**

**Ritmo, melodía, conceptos musicales (solfear-cantar).** El lenguaje musical fue asumido en esta investigación como el sistema de signos que se utiliza para plasmar/representar los sonidos y silencios. La lectoescritura musical permite que el estudiante acceda al conocimiento de los símbolos musicales que lo ayudan a no depender solo de la memoria humana y pueda descifrar las partituras, lo que le permitirá ser independiente y escribir ideas musicales inventadas o escuchadas. Este proceso posee un grado de complejidad considerable, además, de las dificultades propias del lenguaje

escrito (Trallero, 2006). Este indicador agrupó lo relacionado al reconocimiento visual de los signos musicales, la ubicación de las notas en el pentagrama, la comprensión de las figuras musicales y el ritmo-melodía solfeado-cantado sin involucrar los movimientos brazos-manos-dedos del material diseñado.

La respuesta de un docente a la pregunta 1 ¿Considera que el material didáctico visualmente adecuado aplicado en las clases ayudó a mejorar la lectura musical en los niños?, ¿Por qué? fue “sí, porque al relacionar una figura rítmica con una palabra y un dibujo los niños comprenden mucho mejor su duración” permite relacionarla con el método Kodály que basa la lecto-escritura en las sílabas rítmicas, se pretende relacionar cada figura y su valor con una sílaba, obteniendo cierta sensación fonética y, por consiguiente, una relativa agilidad o lentitud en el desarrollo de las diferentes fórmulas rítmicas y su contexto global. Esto permite respaldar la propuesta realizada en la actividad *Ritmo y cuerdas al aire*, en donde para la explicación de la figura rítmica de la negra y el silencio de negra se emplearon fichas de rompecabezas que tiene en su interior una palabra monosílaba representada con el dibujo, permitiendo leer las imágenes *rey, pez, flor* y relacionar que cada sonido corresponde a una negra.

El 83,3% de los estudiantes manifestó estar de acuerdo en que los dibujos ayudaron a reconocer los signos musicales. De igual forma se evidenció en la observación realizada, en donde el 80% sí reconoció los signos musicales trabajados. La respuesta de un docente a la pregunta 2 ¿Qué beneficios encuentras en utilizar partituras con colores, dibujos y personajes que representan los conceptos y signos musicales? también coincide en dicha afirmación, “que tenía el apoyo de los dibujos para explicar con más facilidad conceptos musicales que involucran competencias 'matemáticas', por ejemplo, las cuales estaban muy bien integradas a los dibujos en el material trabajado”.

Otro docente en la pregunta 3 de la entrevista estructurada, ¿Qué desventajas encuentras en utilizar este material?, dio la siguiente respuesta “que tal vez puede tener conflicto con otras clases -por ejemplo, lectura musical o coro- en donde les explican los mismos conceptos, pero de forma o con mecanismos diferentes”. Esto permite inferir la importancia de que las otras materias de iniciación estén conectadas y relacionadas con la enseñanza del violín y viceversa para evitar confusiones en los niños.

**Lectura musical con el violín (movimiento brazos-manos-dedos).** Con la lectura y escritura musical se pasa de la transmisión oral a la alfabetización musical, que contempla el aprendizaje imitativo, sensorial y asociado a respuestas motrices cuando se toca un instrumento musical (Trallero, 2006). Este indicador organizó lo relacionado a movimientos brazos-manos-dedos.

Los docentes creen que los niños que inician violín tienen dificultades en la lectura musical porque “el lenguaje musical es un conocimiento recientemente adquirido y la dificultad motora del instrumento distrae al momento de leer y tocar a la vez”, “es difícil asociar los signos musicales con movimientos musculares”, “comúnmente a un

niño que empieza a estudiar música se le empieza a enseñar sobre la tonalidad de do mayor y cuando comienza con el violín la primera tonalidad que se ve es la mayor. El concepto de armadura aún no está claro”. Junto con la postura del agarre del arco y el violín los niños deberán pensar en el arco sobre las cuerdas, disponer la mano izquierda en una determinada posición, controlar el movimiento según la velocidad o retención del arco y su distribución, coordinar la articulación del arco con la digitación de la mano izquierda en forma simultánea, digitar un lugar exacto para tocar afinados y comprender la escritura musical, por lo tanto el niño requiere desarrollar habilidades mentales y motrices específicas.

El 86,6% de los niños observados ubicó mejor los dedos cuando tocaban violín porque por medio del material pudo visualizar dónde van los dedos sobre el diapásón, beneficiando la lectura musical con el violín.

### **Categoría C: Los niños**

**Comprensión de la lectura con el violín.** El 90% de los estudiantes observados evidenció comprensión lógica de los temas tratados durante la implementación. Todos los docentes coincidieron estar muy de acuerdo con esta afirmación. Sin embargo, en la entrevista estructurada dos de ellos mencionaron “Vale la pena aclarar que para ver mejores resultados se debería implementar el material por un tiempo más prolongado, 2 clases son muy pocas”, y “Aunque es difícil saberlo en tan corto plazo, durante las clases se notó una comprensión total de los temas vistos”.

Los niños de la etapa de operaciones concretas comienzan a pensar de manera lógica ante los objetos físicos, los problemas de conservación y también con respecto a otras situaciones. Sin embargo demuestran una limitación pues sólo pueden aplicar su pensamiento lógico a objetos y acontecimientos concretos y visibles, es decir, tienen dificultades para procesar información abstracta e ideas hipotéticas que sean contrarias a la realidad que ellos conocen (Ormrod, 2005).

El material permitió representar por medio de los dibujos los objetos no presentes facilitando las operaciones psicomotoras que debe realizar el niño durante las clases de violín. Esto se evidenció en el 86,6% de los estudiantes observados y los docentes manifestaron estar muy de acuerdo y de acuerdo con el 66,6% y el 33,3% respectivamente. La teoría de Piaget considera que el lenguaje es una de las manifestaciones de la capacidad humana para representar cosas y sucesos en ausencia, es decir, cuando las cosas y sucesos no están presentes son representados por otros medios como los gestos, dibujos, la imagen mental y el juego simbólico o dramático (Sinclair, 1982).

Las imágenes presentadas contribuyeron a que el niño organizara jerárquica y estructuralmente los contenidos. Los niños entre los 7 y 11 años se convierten en seres cada vez más capaces de pensar en objetos físicamente ausentes apoyados en imágenes vivas de experiencias pasadas, pueden formar jerarquías entre los objetos y

comprender la inclusión de clase en los diferentes niveles de una estructura; también pueden hacer comparaciones manejando mentalmente y al mismo tiempo la parte o subclase, y el todo o clase superior (Ormrod, 2005).

Los estudios sobre la teoría humana (Piaget) y los métodos de enseñanza musical fueron elaborados de acuerdo con el desarrollo de las capacidades del hemisferio izquierdo, estructurándose prioritariamente alrededor de un polo teórico y dejando atrás el aspecto emocional de la música y su aporte fundamental al campo afectivo. El diseño del material trató de estimular a los dos hemisferios del cerebro. Siguiendo a Despins (1996: 17) “La enseñanza siempre debería permitirle al niño que siga siendo un artista natural, es decir, que siga siendo él mismo, más que tratar de confinarlo, por medio de estrategias poco flexibles, a los límites de un arte prefabricado y normativo en exceso”. En el 96,6% de los niños observados se evidenció que el material estimuló ambos hemisferios del cerebro trabajando en la parte teórica y el aspecto emocional. Los docentes dividieron su opinión al respecto entre el 66,6% muy de acuerdo y el 33,3% ni de acuerdo ni en desacuerdo.

**Comportamiento y motivación.** En este indicador se agruparon los temas relacionados con el gusto, disfrute y la comprensión de los niños respecto al material diseñado, la concentración que tuvieron en las clases de la implementación y su comportamiento.

Se observó que el 90% de los alumnos evidenció gusto y comprensión general del material propuesto. Un docente comentó en la entrevista “los niños se divierten, se entretienen, se ven más motivados y retienen mejor la información”, coincidiendo en la respuesta con los estudiantes.

Los docentes están muy de acuerdo en que los niños se comportaron bien durante las clases. La música clásica favorece en la educación integral de los niños porque aumenta en la capacidad de atención, memoria y concentración; mejora la habilidad para resolver problemas matemáticos y de razonamiento complejos; introduce a los niños a los sonidos y significados de las palabras; brinda la oportunidad para que interactúen entre sí y con los adultos; estimula la creatividad y la imaginación infantil (Casas, 2001; Cruces, 2009).

El análisis de datos realizado por medio de la triangulación permitió conocer por categorías los resultados de las fuentes a quienes se les aplicaron los instrumentos cuantitativos y cualitativos, integrándolos y confrontándolos con el marco teórico en donde se obtuvieron las respuestas que permiten afirmar que el material diseñado favorece la lectura musical y que la interpretación y comprensión de los dibujos contribuyó a mejorar la lectura musical. Los resultados fueron analizados a la luz del marco teórico planteado permitiendo encontrar respuestas a la pregunta del problema de investigación en términos de ¿Cómo mejorar la lectura musical de los niños estudiantes de violín mediante la interpretación y comprensión de dibujos? y comprobando la hipótesis planteada en el cuadro de triple entrada: por medio del material didáctico y pedagógico visualmente adecuado, que genere estructuras y

bases sólidas en el aprendizaje, los estudiante al interpretar y comprender los dibujos pueden mejoran la lectura musical con el violín.

## **4. Conclusiones**

### **4.1 Interpretación y comprensión de dibujos**

Las imágenes del material diseñado permiten que los estudiantes entablen relación de semejanza entre objetos conocidos ayudando a asociar los nuevos conceptos musicales. El uso de dibujos coloridos contribuye en la imaginación y motivación de los estudiantes y, además, ayuda a dar unidad y significación a los conceptos musicales, lo que implica que por medio de éstos se establezcan estructuras que favorecen la lectura musical y de esta manera se puedan utilizar como código simbólico, es decir, representar ideas abstractas o inmateriales. Los dibujos son motivadores y referenciales en el aprendizaje musical y favorecen la observación y la comparación, ayudan a relacionar y permiten interpretar los conceptos musicales.

Las partituras con dibujos son convenientes porque el formato texto-notas-musicales e imagen permite transmitir ideas y conceptos de una forma práctica, ya sean sencillas o complejas porque las imágenes contribuyen positivamente en la representación, facilitando la comprensión. Una partitura visualmente adecuada facilita el análisis de los objetos que la componen.

La lectura de imágenes contribuye en la alfabetización musical porque los niños pueden leer comprensivamente los dibujos y por medio de estos llegar a la aprehensión de los signos musicales que se pretenden enseñar. Al leer una imagen se relacionan las figuras, formas, palabras, colores, texturas, etc., que son observadas en dicha imagen de modo que al ser unidas permiten comprender y distinguir las notas, signos o ritmos musicales que se desean transmitir.

### **4.2 Lectura musical**

Los dibujos ayudan a reconocer los signos musicales, facilitan las explicaciones de los conceptos musicales y favorecen la comprensión de los movimientos que se deben realizar con el cuerpo al tocar violín. Las imágenes ayudan a visualizar dónde van los dedos sobre el diapasón beneficiando la lectura musical con el violín. La comprensión de la relación rítmica de las palabras favorece la comprensión corporal de los movimientos.

### **4.3 Los niños**

El material permite representar, por medio de los dibujos, los objetos no presentes facilitando las operaciones psicomotoras que realizan los estudiantes de violín. Las imágenes contribuyen la organización jerárquica y estructurante los contenidos musicales.

El material diseñado estimula ambos hemisferios del cerebro trabajando en la parte teórica y en la parte emocional, facilitando la clasificación y ordenamiento de los conceptos musicales. Los dibujos permiten retener la información mientras los niños se divierten y generan gusto por las clases de violín y comprensión general de los conceptos musicales.

## Referencias

Baquero, N. y Pulido, M. (2004). *Cómo desarrollar competencias en lectura de imágenes*. Bogotá: Magisterio.

Bernal, J y Calvo, M. L. (2000). *Didáctica de la música. La expresión musical en la educación infantil*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Camba, M. E. (2008). "La importancia de la lectura de imágenes". [http://aal.idoneos.com/index.php/Revista/A%C3%B1o\\_10\\_Nro\\_10/Lectura\\_de\\_im%C3%A1genes](http://aal.idoneos.com/index.php/Revista/A%C3%B1o_10_Nro_10/Lectura_de_im%C3%A1genes), consultado el 23 de mayo de 2014.

Casas, M. V. (2001). "¿Por qué los niños deben aprender música?". *Colombia Médica*, 32(4) 197-204. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28332408>

Creswell, J. W. y Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed method research*. Thousand Oaks: Sage

Cruces, M.C. (2009). "Implicaciones de la expresión musical para el desarrollo de la creatividad en educación musical". <http://www.biblioteca.uma.es/bbl/doc/tesisuma/17963138.pdf>, consultado el 21 de julio de 2014.

Despins, J.P. (1996). *La música y el cerebro*. Barcelona: Gedisa Editorial

Deverich, R. (2006). "An overview of violin pedagogy with an emphasis on amateur violinists". <http://www.violinonline.com>, consultado el 15 de junio de 2016.

Gainza, V. (1964). *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires: Ricordi Americana S.A.E.C.

Gallelli. (2007). "La comprensión lectora". [http://aal.idoneos.com/index.php/Revista/A%C3%B1o\\_9\\_Nro\\_9/La\\_comprensi%C3%B3n\\_Lectora](http://aal.idoneos.com/index.php/Revista/A%C3%B1o_9_Nro_9/La_comprensi%C3%B3n_Lectora), consultado el 26 de mayo de 2014.

Hoppenot, D. (2000). *El violín interior*. Madrid: Real Musical

Instituto Musical. (s.f.). Instituto Musical Diego Echavarría. <http://www.institutomusical.edu.co/home.html>

Intef, (s.f.). "Institución nacional de tecnologías educativas y de formación del profesorado". [http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/8/cd\\_2013/m5\\_5/el\\_lbum\\_y\\_el\\_libro\\_ilustrado.html](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/8/cd_2013/m5_5/el_lbum_y_el_libro_ilustrado.html), consultado el 18 de abril de 2014.

Johnson, B. y Onwuegbuzie, A. (2004, October). "Mixed methods research: A research paradigm whose time has come [Los métodos de investigación mixtos: un paradigma de investigación cuyo tiempo ha llegado]". En: *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. <http://edr.sagepub.com/cgi/content/abstract/33/7/14>, el 16 de marzo de 2014.

Maneveau, G. (1993). *Música y educación. Ensayo de análisis fenomenológico de la música y de los fundamentos de su pedagogía*. Madrid: Ediciones Rialp, S. A.

Navarro, M. J. (2008). *Como diagnosticar y mejorar los estilos de aprendizaje*. España: Procompal Publicaciones.

Ormrod, J. E. (2005). *Aprendizaje humano*. Madrid: Pearson/Pretince Hall.

Pedagogía musical. (s.f.). <https://sites.google.com/site/pedagogiamusi>, consultado el 30 de junio de 2014.

Puente, J. (1993). *Dibujo y comunicación gráfica. Curso para la enseñanza media superior*. Naucalpan: Editorial Gustavo Gili, S.A.

Ramírez, C. (2006). *Música, lenguaje y educación. La comunicación humana a través de la música en el proceso educativo*. Valencia: Tiran lo Blanch.

Sinclair, H. (1982). "El papel de las estructuras cognitivas en la adquisición del lenguaje. Capítulo 10" (221-238). En *Fundamentos del desarrollo del lenguaje de Lenneberg*, E. H y Lenneberg, E. Madrid: Alianza Editorial

Suzuki Association, (2013). <http://suzukiassociation.org/teachers/twinkler/> consultado el 26 de mayo de 2014.

Suzuki, S. y Suzuki, W. (2004). *Educados con amor: El método clásico de la educación del talento*. USA, Alfred Music.

Valenzuela, J., y Flores, M (2012). *Fundamentos de investigación educativa*. E-book editado por Instituto Tecnológico y de estudios superiores de Monterrey. Nuevo León. P. 348.

Villafañe, J. y Mínguez, N. (2002). *Principios de teoría general de la imagen*. Madrid: Ediciones Pirámide

Vitale, A. (2004). *El estudio de los signos Pierce y Saussure*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós

Trallero, C. (2006). "Orientaciones didácticas para la enseñanza de la lectura y la escritura de la música en la etapa de educación primaria". <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/11539/2/DIDACTICA%20LENGUAJE>, consultado el 14 de febrero de 2014.