



FACULTAD DE APRENDIZAJE, LENGUAS Y COMUNICACIÓN

Trabajo de Titulación como requisito previo para la obtención del título de Licenciada
en Pedagogía Musical

**Guía metodológica de lenguaje musical para primer nivel tecnológico del Instituto
Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre, a partir de géneros ecuatorianos,
con base en la educación audioperceptiva**

Autora: Tania Patricia Andrade Palacios

Directora- Tutora: Mtra. Mónica Bravo Velásquez

Quito, julio 2025

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE APRENDIZAJE, LENGUAS Y COMUNICACIÓN
PEDAGOGÍA MUSICAL

**GUÍA METODOLÓGICA DE LENGUAJE MUSICAL PARA PRIMER NIVEL
TECNOLÓGICO DEL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO LUIS
ULPIANO DE LA TORRE, A PARTIR DE GÉNEROS ECUATORIANOS, CON
BASE EN LA EDUCACIÓN AUDIOPERCEPTIVA**

Autora:

TANIA PATRICIA ANDRADE PALACIOS

Directora-Tutora:

MÓNICA BRAVO VÁSQUEZ

Fecha:

Julio 2025

RESUMEN

Dentro de la formación musical en el nivel superior es importante tomar en cuenta no solo los aspectos técnicos, sino también el contexto cultural y la experiencia previa de los estudiantes. En este sentido, la presente investigación se basa en la necesidad de diseñar una propuesta metodológica de Lenguaje Musical para primer nivel de la Carrera de Música Popular del Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre. Para lo cual se ha constatado que los métodos que se utilizan comúnmente para esta asignatura son extranjeros, aunque efectivos, en muchos casos no se articulan con la realidad musical del estudiantado, mismo que en su mayoría proviene de agrupaciones populares donde el aprendizaje principalmente es de oído. El objetivo de la investigación es elaborar una propuesta metodológica basada en la educación audioperceptiva, los géneros musicales ecuatorianos y la andragogía, que permita fortalecer el aprendizaje desde la experiencia sonora, la escucha activa, el canto, el movimiento y la imitación, como paso previo a la representación gráfica del sonido. Para el desarrollo de esta propuesta se recurrió a la revisión de fuentes bibliográficas especializadas, la recopilación y selección de repertorio relacionado con los contenidos y la experiencia profesional de la autora, quien se desempeña como docente de lenguaje musical en la institución. Los resultados permitieron estructurar una guía didáctica con melodías representativas de los diferentes géneros musicales ecuatorianos, presentadas en ejercicios rítmicos y melódicos, siguiendo una secuencia progresiva y con la aplicación de diferentes estrategias metodológicas.

Palabras claves: Audioperceptiva, Lenguaje Musical, Adultos jóvenes, Géneros Ecuatorianos, andragogía.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE APRENDIZAJE, LENGUAS Y COMUNICACIÓN
PEDAGOGÍA MUSICAL

**GUÍA METODOLÓGICA DE LENGUAJE MUSICAL PARA PRIMER NIVEL
TECNOLÓGICO DEL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO LUIS
ULPIANO DE LA TORRE, A PARTIR DE GÉNEROS ECUATORIANOS, CON
BASE EN LA EDUCACIÓN AUDIOPERCEPTIVA**

Autora:

TANIA PATRICIA ANDRADE PALACIOS

Directora-Tutora:

MÓNICA BRAVO VÁSQUEZ

Fecha:

Julio 2025

ABSTRACT

Within music education at the higher education level, it is important to consider not only the technical aspects but also the cultural context and prior experience of the students. In this regard, this research addresses the need to design a Musical Language methodology for the first level of the Popular Music program at the Luis Ulpiano de la Torre Higher Technological Institute. It has been observed that the methods commonly used in this subject are of foreign origin and, although effective, are often not aligned with the musical reality of the students, who mostly come from popular music groups where learning occurs primarily by ear. The objective of this research is to develop a methodological proposal based on audio-perceptive education, Ecuadorian musical genres, and andragogy, aimed at strengthening learning through sound experience, active listening, singing, movement, and imitation, as a preliminary step to the graphic representation of sound. To develop this proposal, specialized bibliographic sources were reviewed, a repertoire relevant to the content was compiled and selected, and the author's professional experience was drawn upon, as she currently works as a Musical Language teacher at the institution. The results led to the development of a teaching guide that includes representative melodies from various Ecuadorian musical genres, organized into rhythmic and melodic exercises, following a progressive sequence and applying diverse methodological strategies.

Keywords: Audioperceptive Education, Musical Language, Young Adults, Ecuadorian Genres, Andragogy.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
1.1. Formulación del problema.	3
Preguntas de Investigación.....	5
1.2. Objetivos de investigación	5
1.2.1. <i>Objetivo General</i>	5
1.2.2. <i>Objetivos Específicos:</i>	5
1.3. Justificación	6
CAPÍTULO II	8
MARCO TEÓRICO.....	8
2.1. Antecedentes de la Investigación.....	8
2.2. Bases Teóricas.	11
2.2.1. <i>El proceso educativo en las personas adultas</i>	11
2.2.1.1. La adultez y sus etapas.....	11
2.2.1.2. El aprendizaje en las personas adultas.....	12
2.2.1.3. La Andragogía.....	13
2.2.2. <i>La educación audioperceptiva</i>	18
2.2.2.1. La percepción musical.....	20
2.2.2.2. El oído musical.....	21
2.2.2.3. La Memoria Musical.....	22
2.2.2.4. El lenguaje Musical.....	23
2.2.3. <i>Géneros Ecuatorianos</i>	24
2.2.3.1. Sanjuanito (2/4).....	26
2.2.3.2. Pasacalle (2/4).....	26
2.2.3.3. Pasillo (3/4).....	27
2.2.3.4. Aire Típico (3/4)	28

2.2.3.5.	Fox Incaico (4/4)	28
2.2.3.6.	Albazo (6/8)	29
2.2.3.7.	Yumbo (6/8).....	30
2.2.3.8.	Danzante (6/8).....	31
2.2.3.9.	Bomba (6/8)	31
2.2.4.	<i>Curriculo de Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre</i>	32
CAPÍTULO III.....		35
PROPUESTA.....		35
3.1.	Denominación de la propuesta.....	35
3.2.	Descripción de la propuesta	35
3.3.	Justificación de la propuesta	36
3.4.	Descripción de los destinatarios y responsables	37
3.5.	Objetivos.....	37
3.5.1.	<i>Objetivo general</i>	37
3.5.2.	<i>Objetivos específicos</i>	37
3.6.	Metodología.....	38
3.6.1.	<i>Estructura de los contenidos</i>	40
3.7.	Desarrollo de la propuesta	40
Unidad 1: Desarrollo Rítmico		47
Unidad 2: Desarrollo melódico		109
CAPÍTULO IV.....		122
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		122
4.1.	Conclusiones.....	122
4.2.	Recomendaciones	123
Referencias Bibliográficas		124

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Contenidos mínimos de la asignatura de Lenguaje Musical I	33
--	----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Patrón rítmico del Sanjuanito	26
Figura 2 Patrón Rítmico del Pasacalle	27
Figura 3 Patrón Rítmico del Pasillo	27
Figura 4 Patrón Rítmico del Aire Típico.....	28
Figura 5 Patrón Rítmico del Fox Incaico	29
Figura 6 Patrón Rítmico del Albazo.....	30
Figura 7 Patrón Rítmico del Yumbo	30
Figura 8 Patrón Rítmico del Danzante	31
Figura 9 Patrón Rítmico de la Bomba.....	32
Figura 10 Figuras en compases simples de denominador 4	44
Figura 11 Figuras en compases compuestos de denominador 8.....	45
Figura 12 Kodaly Hand Signs	46

INTRODUCCIÓN

El lenguaje musical es una herramienta fundamental en la formación del músico profesional, ya que permite comprender, interpretar y comunicar con claridad los elementos de la música. En el contexto de la música popular ecuatoriana, es necesario replantear las estrategias y métodos de enseñanza especialmente del lenguaje musical, considerando no solo los contenidos técnicos, sino también el entorno cultural y sonoro de los estudiantes, tomando en cuenta que muchos de ellos provienen de experiencias empíricas en agrupaciones populares que mantienen un fuerte vínculo con repertorios tradicionales que no siempre se encuentran en métodos académicos convencionales.

Considerando lo anterior, se ha evidenciado la necesidad de incorporar propuestas metodológicas que respondan a la identidad cultural y los saberes previos de los estudiantes. En este contexto, surge la presente investigación, con el propósito de diseñar una propuesta metodológica de lenguaje musical basada en los géneros musicales ecuatorianos y sustentada en la educación audioperceptiva, con el fin de promover un aprendizaje significativo y contextualizado con la realidad musical del estudiantado.

Este trabajo cuenta de cuatro capítulos:

Capítulo I: expone el planteamiento del problema entorno a la enseñanza del lenguaje musical en el primer nivel de la carrera de Música Popular del Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre, se plantean también los objetivos, la justificación y el propósito general de la investigación, orientados a contribuir a una formación más integral, crítica y culturalmente pertinente a los estudiantes

Capítulo II, se presenta el marco teórico que sustenta la investigación, exponiendo antecedentes de investigaciones similares que se toman como base para este trabajo y las bases conceptuales relacionadas con el lenguaje musical, la andragogía, la educación audioperceptiva y los géneros musicales ecuatorianos pertinentes para el desarrollo de este trabajo.

Capítulo III, plantea la propuesta metodológica estructurada en una guía práctica, dividida en dos unidades: la primera enfocada en la lectura rítmica y la segunda en la lectura melódica, donde se presentan ejercicios rítmico-melódicos basados en melodías del repertorio tradicional ecuatoriano con un audioperceptivo.

Capítulo IV, presenta las conclusiones y recomendaciones finales de la investigación que permiten reflexionar sobre el alcance de la propuesta, su aplicabilidad en el aula, y posibles proyecciones para futuras investigaciones relacionadas con la enseñanza del lenguaje musical en este tipo de contextos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Formulación del problema.

La enseñanza del lenguaje musical contextualizado en géneros ecuatorianos ha sido un campo poco explorado en las instituciones de educación superior musical del país. Esto se debe a que, históricamente, la enseñanza de esta asignatura ha estado marcada por métodos tradicionales extranjeros, como los solfeos de Pozzoli, Lemoine, Laz, Hilarón Eslava, entre otros, los cuales, aunque efectivos en varios contextos, no siempre responden a las necesidades ni a los referentes sonoros de los estudiantes.

En Latinoamérica se puede observar que el lenguaje musical se ha basado tradicionalmente en métodos de solfeo extranjeros (Carrillo & Tarango, 2023). Para Sarango (2015), este es el caso del Ecuador donde la enseñanza de esta asignatura se ha caracterizado por utilizar métodos foráneos, aunque efectivos, dejan de lado la riqueza cultural y las particularidades de la música nacional. Lo que desencadena en la falta del sentido de pertinencia con el patrimonio sonoro del país.

Esta situación se vuelve problemática en instituciones donde gran parte de los estudiantes son músicos empíricos que interpretan en su mayoría música ecuatoriana, ya que la desconexión entre el contenido académico y su realidad musical limita su motivación y dificulta un aprendizaje significativo. Como lo afirma Romero, (2020) el aprendizaje del solfeo en un entorno formal puede resultar complejo y desmotivador, sobre todo cuando se enfoca en un conocimiento teórico que los estudiantes perciben como abstracto y alejado de sus prácticas cotidianas (Romero, 2020).

Es importante recalcar que en los últimos años en Latinoamérica se ha incursionado en el fortalecimiento del lenguaje musical a través de la música autóctona. De igual forma, en Ecuador se han desarrollado diversos trabajos de grado y post grado que proponen la enseñanza del lenguaje musical a través de la música tradicional ecuatoriana. Sin embargo, pese a estos esfuerzos, en muchas instituciones de educación formal no se implementan metodologías que partan del conocimiento musical previo del estudiante para conducirlo hacia una contextualización. Esto limita su vínculo con la

identidad cultural y desaprovecha el potencial pedagógico de los géneros musicales nacionales.

Por otro lado, en el país, existen varios tipos de instituciones de formación musical como los Colegios de Música, Institutos, Institutos Superiores, Conservatorios y Universidades. Cada uno direccionado a diferentes niveles de educación: educación básica, bachillerato y educación superior. A raíz de las reformas constitucionales y normativas del país, diversas instituciones educativas han experimentado transformaciones en su funcionamiento, siendo el caso específico de los Conservatorios e Institutos Técnicos y Tecnológicos de artes.

Esta es la situación del Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre una de las instituciones pioneras en la educación musical del país desde 1965. Entre los años 2003 y 2017, la institución otorgaba el título de Tecnólogo en Docencia Musical a estudiantes graduados de la especialidad de música dentro de la misma institución (ISTLUT, 2023). Con la implementación de las nuevas normativas desde 2010 esta institución pasa a formar parte del Sistema de Educación Superior, bajo la dependencia de SENESCYT (LOES, 2010). Dando un giro en su funcionamiento y ofertando la Carrera de Música Popular hasta la actualidad (CES, 2017).

Echaiz, (2018) destaca la importancia de evaluar aptitudes musicales y conocimientos teóricos para ingresar a las carreras de música. Sin embargo, en Ecuador, el ingreso a los Institutos Superiores Técnicos, Tecnológicos, Pedagógicos de Artes y Conservatorios Superiores está regulado por SENESCYT mediante el Examen Nacional para la Educación Superior (ENES) que mide únicamente las aptitudes académicas en razonamiento verbal, numérico y abstracto. (SENESCYT, 2016). Lo que resulta en una problemática, ya que muchos estudiantes que ingresan a los institutos de música presentan deficiencias en el manejo del lenguaje musical. Si bien, muchos interpretan instrumentos y ejecutan música de diversos géneros, lo hacen de manera empírica.

Durante el año 2024, se observa una heterogeneidad de conocimiento musical entre los estudiantes que ingresaron a la carrera. En su mayoría no han tenido ningún tipo de formación musical institucionalizada antes de ingresar al Instituto. A pesar de eso, gran parte de ellos son o han sido integrantes de agrupaciones de música popular, como bandas de pueblo, dúos o tríos de música nacional, entre otras.

En este tipo de agrupaciones el aprendizaje musical principalmente se transmite de forma oral, es decir, se adquiere a través del oído y la práctica constante. No obstante, en el ámbito académico esto limita la capacidad para comprender e interpretar melodías en un contexto formal, desde la lectura de partituras generando una brecha entre el conocimiento empírico y el conocimiento teórico. (Anchundia, 2021)

Uno de los principales desafíos que enfrenta el Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre es la enseñanza del lenguaje musical dentro del limitado tiempo de duración de la carrera, en un contexto donde, en su mayoría, los estudiantes ingresan sin conocimientos previos de lenguaje y teoría musical.

Preguntas de Investigación

¿Cómo se diseñaría una guía metodológica de lenguaje musical para primer nivel de tecnológico, a partir de géneros ecuatorianos, con base en la audioperceptiva?

¿Cuáles son los fundamentos teóricos del aprendizaje musical en los adultos jóvenes?

¿Cuáles serían los géneros musicales ecuatorianos básicos para iniciar el aprendizaje musical de adultos jóvenes?

¿Cómo puede estructurarse una propuesta metodológica basada en la audioperceptiva para facilitar el aprendizaje del lenguaje musical en jóvenes adultos?

1.2. Objetivos de investigación

1.2.1. Objetivo General

Diseñar una propuesta metodológica de lenguaje musical para primer nivel de tecnológico del Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre, a partir de géneros ecuatorianos, con base en la educación audioperceptiva.

1.2.2. Objetivos Específicos:

- Establecer los fundamentos teóricos del aprendizaje musical en adultos jóvenes.
- Caracterizar los géneros musicales ecuatorianos más idóneos para iniciar el aprendizaje musical de adultos jóvenes.
- Elaborar una propuesta metodológica que facilite el aprendizaje del lenguaje musical a partir de géneros ecuatorianos, con base en la educación audioperceptiva.

1.3. Justificación

El lenguaje musical es un componente esencial en la formación profesional de los músicos; por ello, en la malla curricular de la carrera de Música Popular equivalente a Tecnología Superior en el Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano De La Torre, se incluyen las asignaturas de Lenguaje Musical I y Lenguaje Musical II, con el fin de resaltar la importancia de esta asignatura en la formación profesional de los estudiantes. (ISTLUT, 2023)

Esta investigación se centra en la asignatura de Lenguaje Musical I y cobra relevancia al proponer una respuesta a la problemática identificada en su desarrollo académico. Entre los principales desafíos se encuentra el tiempo reducido de la carrera y el ingreso de la mayoría de los estudiantes sin conocimientos previos de lectura, escritura y teoría musical, aunque muchos poseen una formación empírica. En respuesta a esta situación se plantea una metodología de enseñanza basada en la educación audioperceptiva. Partiendo de lo que los estudiantes reconocen por oído, se buscan guiarlos progresivamente hacia la contextualización formal de música.

Esta propuesta pretende convertirse en un material importante para trabajar la asignatura de lenguaje musical I en la institución, generando así un impacto positivo en la comunidad educativa. Para Carrillo & Tarango (2023), la alfabetización musical, concebida como el acto de decodificar partituras y convertirlas en sonido, implica más que leer partituras, ya que abarca otras habilidades como el desarrollo auditivo, la memoria musical, etc.

Sarango (2015), destaca la necesidad de desarrollar materiales pedagógicos que utilicen música de compositores locales, para que los estudiantes aprendan teoría musical mientras valoran su propia cultura. Este vacío en los recursos didácticos limita el potencial de la enseñanza del lenguaje musical y la oportunidad de que los estudiantes desarrollen un sentido de pertenencia a su identidad cultural. Para Vaca (2017), incorporar el repertorio nacional en la enseñanza formal no solo valoriza el patrimonio cultural, sino que también ofrece a los estudiantes una experiencia educativa integral que reconoce y celebra su identidad.

La audioperceptiva se trata de una metodología de enseñanza musical que se enfoca en la experiencia auditiva, como medio para la asimilación de los fundamentos teóricos de la música. Según Emma Garmendia, (1981) creadora de este método indica que el objetivo principal del mismo es introducir al alumno en el mundo del lenguaje musical, a través de la experiencia auditiva, por medio de la intuición y la estimulación para lograr el desarrollo de capacidades expresivas y perceptivas, que progresivamente ayuden a la comprensión y codificación del lenguaje musical

Con base en lo expuesto por los autores, esta propuesta cuenta con un sustento sólido, ya que se fundamenta en la educación audioperceptiva, es decir, parte lo que los estudiantes escuchan e interpretan para luego avanzar hacia el proceso de lectura musical. Además, se plantea trabajar a partir de géneros ecuatorianos tradicionales, lo cual facilita el aprendizaje, debido a que la mayoría de los estudiantes están familiarizados con este repertorio, ya que provienen de agrupaciones populares donde este tipo de música se interpreta, en muchos casos de manera empírica. Por eso, esta investigación es pertinente dentro del contexto educativo en el que se enmarca.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación.

Yépez (2020), realizó la investigación “Estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura musical en estudiantes de Educación Universitaria” perteneciente a la UPEL (Universidad Pedagógica Experimental Libertador), en Venezuela. El propósito de esta investigación fue proponer estrategias instruccionales destinadas a promover el aprendizaje de la lectura musical en estudiantes universitarios. La metodología tuvo un enfoque mixto cuantitativo y cualitativo, donde se aplicó una encuesta de tipo dicotómico para diagnosticar los conocimientos previos que poseían 14 estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I y posteriormente se utilizó la observación directa de la aplicación de las estrategias instruccionales propuestas a través de talleres diseñados para abordar las dificultades diagnosticadas. Tras la investigación se estableció que este tipo de estrategias instruccionales basadas en el ámbito teórico y auditivo son funcionales y prácticas para promover de manera efectiva el aprendizaje del lenguaje musical en los estudiantes. Esto se relaciona con la presente propuesta de investigación al proponer el diseño de una guía metodológica con diferentes estrategias para abordar el lenguaje musical desde una perspectiva práctica basada en los géneros musicales ecuatorianos y la educación audioperceptiva, al igual que en esta investigación.

Por otra parte, Sarango (2015), realizó el estudio “Propuesta metodológica para la asignatura de solfeo utilizando el material musical de compositores lojanos”, cuyo objetivo fue realizar un estudio de la enseñanza del solfeo en la Universidad de Nacional de Loja. Esta investigación se basó en la revisión bibliográfica sobre la efectividad de los métodos de solfeo tradicionales. Para el diagnóstico inicial, se utilizó la técnica de encuesta dirigida a los estudiantes y la entrevista aplicada a los docentes. Posteriormente para evaluar la propuesta, se realizaron estudios comparativos analizando los resultados obtenidos antes y después de aplicar la metodología desarrollada. La propuesta contenía un tratamiento de la asignatura de solfeo basada en obras de compositores lojanos. Como resultados se obtuvo la reestructuración del sílabo de la asignatura, la elaboración de un texto y la reorganización de todo el sistema de clases con nuevas orientaciones

metodológicas diseñadas para solucionar los problemas identificados previamente. Este estudio reafirma la idea de que, a través de la asignatura de solfeo, no solo se puede aprender a leer partituras, sino que también puede contribuir a la valoración de la cultura musical del país mediante el estudio del repertorio ecuatoriano.

De igual manera, Sarfson (2023), llevó a cabo la investigación “Desarrollo audioperceptivo en consonancia con la adquisición de competencias de lectura musical en estudiantes universitarios de magisterio”. El objetivo fue mejorar las competencias audioperceptivas, la toma de conciencia de las estructuras musicales y dominio de la lectura musical a través de la práctica musical activa, en estudiantes de Maestro especialidad Educación Infantil. La metodología aplicada fue cualitativa con un enfoque pedagógico cuasiexperimental, para el diagnóstico se aplicó una encuesta de preguntas abiertas a los estudiantes. Dentro de la propuesta se plantea trabajar la lectura musical a partir de la metodología audioperceptiva, complementando con la ejercitación auditiva sistemática. Para este estudio se trabajó con dos grupos de estudiantes, los cuales tuvieron un bloque de actividades idénticas a partir de la audición y la práctica activa para llegar a una posterior conceptualización. Sin embargo, uno de los grupos recibió adicionalmente una ejercitación sistemática adicional en reconocimiento de motivos rítmicos y melódicos abordando procesos como la audición, interpretación y creación. Los resultados evidenciaron una evidente mejoría en la toma de conciencia y discriminación auditiva de los elementos musicales en aquellos que recibieron la ejercitación adicional, lo que confirma la efectividad de esta metodología en estudiantes del magisterio. Este trabajo de investigación respalda el diseño de una guía metodológica al evidenciar que la educación audioperceptiva contribuye a mejorar significativamente el desarrollo del lenguaje musical.

Por otro lado, Rivas, Jaramillo, & Mussó (2020), desarrollaron la investigación “Aprendizaje por competencias en el área de lenguaje musical para estudiantes de los colegios de artes en Ecuador”, mismo que se llevó a cabo en el Colegio de Artes "Niccolo Paganini". El objetivo principal fue explorar la contribución del aprendizaje por competencias en el área de lenguaje musical para el beneficio de los estudiantes de los colegios de artes del sistema educativo ecuatoriano. Para lo cual se empleó el método descriptivo cuali-cuantitativo, aplicando una encuesta a los estudiantes con el fin de conocer la situación actual del aprendizaje en el área de lenguaje musical, y se realizaron

entrevistas a los docentes y autoridades para identificar las metodologías utilizadas en la enseñanza de la asignatura. La propuesta plantea abordar el lenguaje musical desde una perspectiva del desarrollo de competencias basada orientada al desempeño idóneo desde la integración del conocer, con el ser y el hacer. Los resultados mostraron una transición exitosa desde la enseñanza teórica hacia un aprendizaje integral basado en competencias, aunque algunos estudiantes aún presentaban carencias, logrando así una instrucción más personalizada al considerar conocimientos previos y estilos de aprendizaje. Este estudio contribuye a fundamentar la presente investigación al destacar la necesidad de una transformación en la práctica educativa en el área de lenguaje musical.

Casapia (2020) realizó el estudio "La Lectura Musical Progresiva a Primera Vista en los Estudiantes del VI Semestre de la Especialidad de Música de la Escuela Superior de Formación Artística Pública 'Francisco Laso' de Tacna – 2016". El objetivo fue determinar estrategias para mejorar la lectura musical progresiva a primera vista en los estudiantes de la especialidad de música de dicha institución. Llevada a cabo bajo un enfoque de investigación-acción pedagógica, enfocada en mejorar la práctica docente a través de una reflexión profunda sobre la relación entre procesos y productos educativos. La técnica principal de recolección de datos fue la observación en el aula, de la aplicación del plan de mejora, que permitió un análisis contextualizado del problema. Los resultados muestran que, previamente el nivel de lectura musical a primera vista en los estudiantes era regular con tendencia a deficiente, tras la aplicación de metodologías específicas de la propuesta basadas en el movimiento ocular, procesamiento y ejecución de la información y distancias de anticipación básica y avanzada, se evidenció una mejora significativa en sus competencias de la lectura a primera vista. Este estudio se vincula directamente con la presente investigación, ya que destaca la importancia de aplicar técnicas específicas de entrenamiento auditivo y visual para fortalecer las habilidades del lenguaje musical en los estudiantes.

2.2. Bases Teóricas.

2.2.1. *El proceso educativo en las personas adultas*

2.2.1.1. La adultez y sus etapas.

Desde la Psicología del Desarrollo, la adultez se entiende como una etapa vital dentro de un proceso de cambios, que responden a diversos aspectos, biológicos, orgánicos, fisiológicos, culturales y sociales. Como toda fase del desarrollo humano, la adultez se define en función de las expectativas sociales y culturales dadas por una edad determinada y el entorno en el que se desarrolla. (Triadó, Celdrán, & Villar, 2019)

El concepto de adulto se debe abordar desde diversas disciplinas como la psicología, la sociología, pedagogía. Según Knowles et al 2006, citado por Orellana (2022) define al adulto desde cuatro dimensiones: biológica, legal, social y psicológica. En la dimensión biológica, adulto es un ser humano que ha alcanzado la madurez física y sexual. Legalmente es aquel que ha cumplido la mayoría de edad. Psicológicamente es alguien que ha alcanzado un nivel de autonomía y autodirección, capaz de tomar decisiones, asumir consecuencias, regular sus emociones y construir una identidad estable. Mientras que socialmente es quien asume roles y responsabilidades dentro de una comunidad. (p.220).

Asimismo, Muñoz, Monreal, & Marco (2001) definen etimológicamente adulto desde el término “adultum”, que significa: “el que ha terminado de crecer, definiendo así al adulto como una persona que ha terminado de crecer y se encuentra en el periodo intermedio entre la adolescencia y la vejez”. (p.99)

Diversos expertos han intentado comprender el desarrollo humano a lo largo del tiempo, uno de los más influyentes fue Erikson (1985) considerado el precursor en el estudio de las etapas del desarrollo psicosocial. Propuso una teoría basada en ocho estadios, cada una caracterizada por un conflicto que debe resolverse para lograr un desarrollo saludable. Dentro de estas, la adultez, la etapa más larga de vida que se divide en tres fases: adultez temprana, media y tardía.

Boeree (2002), tomando el estudio de Erikson afirma que: la adultez joven comprende entre los 18 hasta los 30 años aproximadamente. En esta etapa se consolidan

varios aspectos como la identidad personal, la autonomía, la intimidad emocional y el comportamiento social. En esta fase los individuos se enfrentan a acciones propias de la vida adulta como la formación de relaciones afectivas, la inserción laboral y la planificación del futuro. El principal conflicto en esta etapa, al decir de Erikson es la intimidad vs el aislamiento.

2.2.1.2. El aprendizaje en las personas adultas.

Para Guamán, Espinoza, & Herrera (2020) el aprendizaje es una actividad propia del ser humano, que se desarrolla de manera continua a lo largo de la vida. Este proceso ha sido institucionalizado por los estados como respuesta a las exigencias sociales de cada época, en función de intereses económicos, políticos, ideológicos, científicos y tecnológicos. Como resultado, han surgido diversas formas de enseñanza y aprendizaje, originando diferentes teorías del aprendizaje.

A lo largo del desarrollo humano, el autoconcepto cambia significativamente y tiene implicaciones directas en la práctica educativa. El niño, por naturaleza, se percibe como dependiente, receptivo y sujeto a las decisiones del mundo adulto. En la adolescencia, surge el deseo de autonomía, aunque el sistema educativo muchas veces sigue tratándolo como dependiente. El cambio más relevante ocurre en la adultez, cuando la persona se asume como autodirigida, con roles sociales activos y necesidad de controlar su vida y aprendizaje. Por ello, la educación de adultos debe reconocer su autonomía y promover una enseñanza acorde a su disposición psicológica y experiencia vital. (Knowles, 1970)

El aprendizaje en las personas adultas se caracteriza por ser autónomo, significativo y orientado a la práctica. Knowles et al. (2006), citados por Sánchez (2015) sostienen que el aprendizaje en adultos debe centrarse en la motivación personal, la utilidad práctica del contenido, los conocimientos previos y la autonomía del estudiante. Tomando en cuenta que los conocimientos previos acumulados por la experiencia se convierten en una base fundamental para adquirir nuevos saberes.

Kwowlles (1970) marca cuatro supuestos cruciales sobre las características de los estudiantes adultos. Estos supuestos son que, a medida que los individuos maduran:

Su autoconcepto evoluciona de una personalidad dependiente a un ser humano autónomo; acumula una creciente reserva de experiencia que se convierte en un recurso cada vez más valioso para el aprendizaje; su disposición para aprender se orienta cada vez más a las tareas de desarrollo de sus roles sociales; y su perspectiva temporal cambia de una aplicación pospuesta del conocimiento a una aplicación inmediata y, en consecuencia, su orientación hacia el aprendizaje cambia de centrada en el sujeto a centrada en el rendimiento. (p.45)

Para Cando, Guedez, & Arroba (2022) la base del aprendizaje del adulto considera cuatro pilares: aprender a conocerlos, aprender a aprender, aprender a hacer, y aprender a ser. Así también Orellana (2022) afirma que en este proceso de debe tomar en cuenta varios aspectos: la motivación tanto interna como externa, la practicidad donde el aprendizaje debe tener valor práctico inmediato, los conocimientos previos que son la base para la adquisición de nuevos aprendizajes, la autonomía y la autosuficiencia, pues en el proceso de aprendizaje el docente es el facilitador y el ewstudiante el protagonista de su proceso de aprendizaje.

En los adultos el proceso de aprendizaje es complejo y necesita de métodos, estrategias, recursos que posibiliten su desarrollo. Tomando en cuenta lo manifestado por los autores es indispensable contar con técnicas didácticas más procedimentales, que indiquen como hacer algo con exactitud, creadas para un objetivo determinado. Es aquí donde toman sentido los procesos andragógicos.

2.2.1.3. La Andragogía.

El aprendizaje es una actividad que el ser humano desarrolla a lo largo de toda su vida y está estrechamente ligado a la educación, misma que presenta enfoques distintos según cada etapa generacional. En este sentido se puede reconocer a la pedagogía y la andragogía. Mientras la pedagogía se enfoca en la enseñanza de niños y adolescentes, la andragogía se centra en las particularidades de los adultos como estudiantes, considerando su enfoque propio y desarrollo cognitivo. (Salcedo, Salcedo, Gutiérrez, & Salcedo, 2024)

El alemán Alexander Kapp en 1833 introdujo el término andragogía, popularizándose en la década de los sesenta, en Europa y Norteamérica. Este término fue usado para describir métodos, técnicas, estrategias y currículos diseñados específicamente para la educación de adultos (Smith, 2019). La segunda conferencia Mundial de Educación Universitaria para Adultos, celebrada en 1970 en Montreal y respaldada por la UNESCO, fue el punto de inflexión para el reconocimiento de la Andragogía como ciencia. Siendo la ponencia del venezolano Félix Adam, titulada *Andragogía: Ciencia de la Educación de Adultos*, la que consolidó su importancia teórica y práctica. (Salcedo, Salcedo, Gutiérrez, & Salcedo, 2024)

Cando, Guedez, & Arroba (2022) definen a la andragogía como una disciplina educativa que busca entender al adulto a partir de varios aspectos psicológico, biológico y social. Esta ciencia busca aumentar el raciocinio, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad para impulsar la autorrealización.

Los objetivos del adulto son variados y diversos, por lo general se relacionan con el avance profesional, el desarrollo personal o la adquisición de nuevas habilidades. Estos objetivos influyen directamente en su motivación por aprender y en la forma en que aborda el proceso educativo. (Smith, 2019). Los estilos de aprendizaje pueden estar influenciados por las experiencias previas, así como también de su entorno cultural, social y laboral.

La andragogía se atribuye la responsabilidad de estudiar la realidad del alumno adulto, para en base de estas establecer normas y metodologías para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto se debe a que posee la capacidad de comprender por qué desea aprender y toma decisiones basadas en su propia experiencia e intereses, así como es él quien decide su acto educativo en base a sus expectativas, frustraciones, realidad laboral, familiar, sus recursos, etc. (Cadamuro, 2021).

Dorado (1996), como se citó en Salcedo Montoya et al. (2024) explica que dentro del proceso andragógico se identifican elementos claves que interactúan entre sí:

El participante adulto como elemento fundamental del proceso andragógico.

El educador andragógico entendido como el orientador o guía.

El grupo, componente que debe de tener energía dinámica o sinergia.

El clima de aprendizaje referido como el entorno educativo que incluye las relaciones interpersonales, el clima social, el ambiente y la filosofía de la institución educativa (p. 32).

Para Knowles uno de los pioneros en el estudio de la andragogía considera la interacción aprendizaje-enseñanza como una responsabilidad mutua entre alumnos y docente, asumiendo que un docente no puede realmente enseñar en el sentido de hacer que una persona aprenda, sino que una persona solo puede ayudar a otra a aprender.

Para Alcalá (1998) los integrantes del proceso andragógico son el facilitador y el participante. Donde el facilitador orienta el aprendizaje vinculado con las necesidades del adulto, impartiendo conocimiento de una manera oportuna, efectiva y afectiva. Mientras que el participante es el eje del proceso andragógico, quien administra su propio aprendizaje. Por esto, uno de los ejes principales del proceso andragógico es la horizontalidad, basa en una relación entre iguales, donde predomina la interacción respetuosa de actitudes, responsabilidades y compromisos orientados al desarrollo de resultados significativos. La horizontalidad se manifiesta en el reconocimiento de que tanto el participante como el facilitador comparten condiciones similares de experiencia y adultez.

El proceso de aprendizaje en la población adulta se concibe como una construcción integral y permanente que abarca dimensiones cognitivas, emocionales, sociales, corporales, comunicativas, éticas y espirituales, en función de los intereses y necesidades individuales. Por lo que se debe proponer una educación transdisciplinaria y transformadora, entendiendo que cada individuo aprende de maneras diferentes según sus características cognitivas, afectivas y fisiológicas. Destacando la importancia de aspectos como la memoria, los sistemas sensoriales y cerebrales, y los rasgos como la independencia, la conceptualización y la impulsividad. (Acosta, Acuña, Cuesta, & Ponce, 2023)

Dentro del quehacer educativo de los adultos es importante identificar los estilos y las estrategias de aprendizaje. Para Kolb (2007) los estilos de aprendizaje son capacidades y formas individuales que determinan como cada persona percibe, procesa e interpreta la información en distintos entornos educativos, es decir, como aprende. Por otra parte, las estrategias de aprendizaje se refieren a las “maneras o formas para realizar una tarea” (Vera et al., 2019); “técnicas para aprender” (Freiberg et al. 2017); “acciones

organizadas” Gargallo (2017), donde se concluye que las estrategias de aprendizaje son acciones que tienen como fin alcanzar un aprendizaje significativo.

En la andragogía la metodología está orientada a lograr aprendizajes significativos permitiendo que el estudiante participe activamente de su aprendizaje y alcance las competencias pertinentes de manera sencilla. En este sentido, el docente, actuando como un facilitador del aprendizaje y con una mirada constructivista debe entregar diferentes estrategias metodológicas apropiadas según el contexto y las características propias de los adultos que está formando.

En cuanto a la metodología (Dorado 1996), como se citó en Salcedo Montoya et al. (2024), destaca los métodos y técnicas de enseñanza más utilizados en el proceso educativo de adultos:

Método de entrenamiento mental, se basa en la repetición de ejercicios mentales simples para fortalecer las capacidades cognitivas.

Método demostrativo, desarrolla reflejos y habilidades prácticas mediante la acción.

Métodos interrogativos, el facilitador realiza preguntas para fomentar la participación y el descubrimiento por parte del estudiante.

Método del caso, conduce al grupo a una comprensión más profunda de situaciones reales, fomentando la toma de decisiones informadas.

Método expositivo, consiste en la presentación y explicación de la información por parte del facilitador.

Método de inquirir, implica la búsqueda activa del conocimiento por parte del estudiante, fomentando la motivación y la curiosidad.

Método de acción o actividad, involucra al estudiante en tareas significativas para él, promoviendo el aprendizaje a través de la experiencia directa.

Método didáctico o magistral, se basa en la enseñanza oral del facilitador al participante o de manera bidireccional (p. 32-33).

Dentro de las estrategias Gargallo et al. (2009), citado en Acosta, Acuña, Cuesta, & Ponce, (2023) plantea la clasificación de las estrategias en:

Estrategias motivacionales-componentes afectivos: tienen como objetivo despertar y mantener el interés del estudiante, fomentando la curiosidad, la participación y la disposición positiva hacia el aprendizaje, tanto desde la motivación interna como externa. Dentro de las cuales se tienen: el aprendizaje basado en problemas, el análisis de casos reales, la escucha activa, la creación de blogs, etc.

Estrategias metacognitivas: procesos que permiten al estudiante reflexionar sobre su propio aprendizaje, planificar, supervisar y evaluar su desempeño, favoreciendo una comprensión más profunda. Dentro de las cuales se identifican: lectura panorámica, lectura analítica, árbol semántico, auto preguntas, mentefactos, mapas mentales, mapas conceptuales.

Control del contexto, interacción social y manejo de recursos: se refieren a la capacidad del estudiante para gestionar su ambiente de aprendizaje, interactuar con otros de forma productiva y utilizar adecuadamente las herramientas y recursos disponibles. Tenemos así: participar activamente en foros educativos, trabajo en equipo, entre otros.

Asimismo, Pimienta (2012) presenta una serie de estrategias activo-participativas aplicadas a la educación superior. Estas se agrupan en tres categorías: las que facilitan la comprensión a través de la organización de la información como cuadros sinópticos y comparativos, matrices de clasificación e inducción, diagramas radicales y de árbol, mapas conceptuales y mentales; las estrategias grupales, entre las que destacan el debate, simposio, mesa redonda y foro; y por último, las estrategias basadas en la problematización, como la simulación, el desarrollo de proyectos, el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje en contextos reales y la investigación guiada por el tutor.

Para la evaluación en el proceso andragógico, el docente debe tomar en cuenta las experiencias previas del estudiante adulto al diseñar los instrumentos de evaluación, ya que estas vivencias se incorporan a los nuevos aprendizajes, siempre que sean

significativas y estén vinculadas a sus necesidades. Es importante también enfocarse en los contenidos que se han trabajado con mayor profundidad en clase y que se relacionan directamente con los resultados de aprendizaje. Es indispensable aplicar evaluaciones formativas de manera continua para monitorear el progreso del aprendizaje en adultos.

2.2.2. La educación audioperceptiva

La educación audioperceptiva es una metodología de formación del oído musical creada por Emma Garmendia a través de una serie de estudios y la vivencia misma dentro de las aulas. Plantea que “el vínculo esencial que existe entre la música y la naturaleza del hombre es la base de la educación audioperceptiva”. (Garmendia, 1981, pág. 1). Ana Lucía Frega (1979) citada en Rosales & Villafañe (2024) afirma que la “audioperceptiva es un enfoque metodológico que propone criterios para solucionar la totalidad del proceso de sensibilización, aprestamiento auditivo y realización musical, que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Música”. (p. 320)

La audioperceptiva se define como un método que propone una manera alternativa de tomar contacto con el lenguaje musical y apropiarse de él, a través del movimiento, la percepción, la audición, la improvisación, el ritmo, el canto y un sin número de estrategias, pasadas en practicidad de la música y desarrollo del oído musical. Garmendia (1981), menciona que: esta educación no pretende inventar contenidos nuevos sino más bien proponer mecanismos que restablezcan el vínculo entre la música y el alumno, posibilitando así su máxima expresión. (p.1).

Esa propuesta educativa desarrollada por Garmendia está orientada a la formación musical de las personas indistintamente de su edad, nivel o propósito. El objetivo es alcanzar una lectura, audición y ejecución musical precisa, pero sobre todo significativa, promoviendo el desarrollo del potencial creativo de cada individuo y favoreciendo una comprensión profunda e integral de los elementos musicales. Esta metodología se basa además en que la vivencia musical debe anteceder a la lectura y escritura del lenguaje musical, sosteniendo que la música solo puede enseñarse mediante la experiencia directa con la misma, y que es posible formar músicos al permitir que cada persona exprese su musicalidad inherente, en la medida de sus posibilidades. (Garmendia, 1981)

Para Ruano (2017) la audioperceptiva es la base intuitiva del proceso de formación musical que permite ver y vivenciar de manera holística todos los elementos de la música, iniciando desde la percepción corporal y auditiva hasta llegar a la comprensión e interpretación de la misma. Esta experiencia favorece el desarrollo de la memoria musical a partir de actividades como la imitación, la discriminación de los sonidos, la creación musical, la codificación y la decodificación del material sonoro, para llegar a la construcción de los conceptos musicales. Estos procesos permiten al estudiante adquirir una comprensión integral de la música, superando las limitaciones de los métodos centrados únicamente en la decodificación teórica. (Ledesma, s.f.)

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje musical la audición es esencial ya que lleva al estudiante a descubrir, a deducir, a asimilar, a hacer consciente el fenómeno musical. Martínez & Valles (2016) afirman que: “las experiencias de audición y análisis y las actividades de reflexión en y acerca de la acción que tienen lugar durante las prácticas audioperceptivas conducirán al desarrollo de los diversos modos de conocer, sentir y comprender la música” (p.5).

A fin de representar esta metodología Ruano (2017) propone que la audioperceptiva, a través del movimiento y la percepción, utiliza la intuición como vía inicial para el aprendizaje musical. Parte de la experiencia auditiva y la vivencia intuitiva del lenguaje sonoro, lo que luego despierta el interés por la teoría y la escritura música. Así, los estudiantes se vinculan con el conocimiento desde la práctica, activando su intuición en procesos como reconocer, comparar, transcribir y relacionar elementos musicales sin necesidad de explicaciones teóricas. La audioperceptiva, se basa justamente en la capacidad del individuo para captar, interiorizar y procesar estímulos sonoros a través de los sentidos, como etapa previa a la conceptualización y la teorización musical.

Emma Garmendia (1981) propone trabajar esta metodología desde varias áreas, con el objetivo de formar y desarrollar el oído musical para que el estudiante descifre el quehacer musical desde los sentidos para llevarlos a la conceptualización, tomando la música como un todo, a través de canciones que abordan los contenidos musicales que se están trabajando. De esta manera, el solfeo no se basa en simples ejercicios que se abordan para supuestamente desarrollar el oído, sino como la música que se percibe, escucha, imagina, memoriza y explica. Estos aspectos son:

- Repertorio: abarca desde canciones folclóricas y populares de diferentes países, compositores, épocas y peculiaridades.
- Canto: el canto es el pilar inicial en la formación audioperceptiva, promueve la afinación, la sensibilidad auditiva y la imaginación musical.
- Ritmo: es la manifestación del movimiento vital y constituye la base para la comprensión del tiempo y el espacio musical. El trabajo rítmico incluye pulso, compás, acentos y duración, los cuales se vivencian mediante el cuerpo.
- Audición: es una experiencia subjetiva y temporal que combina la percepción de los sonidos con la imaginación auditiva. Es fundamental para el aprendizaje musical, ya que permite relacionar lo escuchado con lo interiorizado.
- Memoria: se desarrolla progresivamente a partir de la memorización de canciones pasando por una serie de procesos como la audición interior y la improvisación hasta la lectura y la escritura musical. La conciencia de los elementos musicales fortalece el proceso de memorización.
- Improvisación e invención: nace de la intuición y la espontaneidad, y da paso a la invención cuando interviene la reflexión y la elaboración consciente. Ambas actividades estimulan la creatividad, favoreciendo una experiencia musical completa y expresiva. (Garmendia, 1981, págs. 2-6)

Por último, Salas (2024) menciona que es necesario cambiar los métodos tradicionales de enseñanza musical por enfoques que desarrollen en los estudiantes una escucha activa y reflexiva. La audioperceptiva debe estar en el centro del proceso educativo, ya que permite comprender la música a partir de la audición y no solo desde la ejecución. Escuchar de forma consciente ayuda a identificar los elementos musicales y a darles un significado propio. Por eso, no se debe enseñar música solo con repetición y memorización, pues esto limita la creatividad y el pensamiento crítico. La música debe vivirse, sentirse y entenderse desde lo que se oye, no solo desde lo que se ve en una partitura.

2.2.2.1. La percepción musical.

La base fundamental de la educación audioperceptiva es la percepción auditiva, entendida como la capacidad inmediata de captar sonidos, una forma de comunicación

natural tanto en los seres humanos como de los animales. El principal desafío es comprender como se transita desde esta percepción auditiva a las formas superiores de la expresión y creación musical. Esta habilidad implica un conjunto de vivencias expresadas mediante el canto, el movimiento, el ritmo, la audición, la improvisación, la imaginación y la práctica musical individual y colectiva. Toda experiencia musical se sustenta en la dimensión afectivo-emocional del ser humano, quien vive la música antes de ser plenamente consciente de ella. (Garmendia, 1981)

La percepción auditiva es una disciplina donde se enseña y se aprende a formar y desarrollar el oído musical. A través de ella, el estudiante desarrolla la capacidad de identificar, recordar y comprender los elementos del lenguaje musical sin necesidad de recurrir al instrumento. Así Sofía Martínez (2023), afirma que la percepción auditiva no es más que el desarrollo de un oído preciso, tolerante y resistente durante la audición, creación y análisis de la música. Permitiendo la capacidad de imaginar como suena la partitura al leerla, afinar correctamente, reconocer ritmos, y analizar interpretaciones considerando parámetros esenciales como el sonido, la melodía, el ritmo y la estructura. (Ferrer, 2023)

2.2.2.2. El oído musical.

El oído musical es una capacidad específica del sentido del oído que permite reconocer y recordar relaciones entre los sonidos incluso cuando estos presentan variaciones. También permite emitir juicios sobre lo que se escucha, ya que la música genera una impresión que puede ser interpretada, en respuesta a factores psicológicos que influyen en la forma en que cada persona percibe los sonidos. Salvo en casos de alguna condición física o psicológica, todas las personas nacen con esta capacidad musical básica. Del entorno y la educación depende desarrollarla en un sentido más amplio y técnico. (Martinez & Martínez, 2024)

En el desarrollo del oído musical, el habitus de escucha es un elemento fundamental, ya que actúa como una base perceptiva y activa que facilita múltiples formas de interacción con la música (Bourdieu, 1996). Al internalizar este habitus, los estudiantes desarrollan una comprensión holística y alcanzan un alto nivel de competencia en el ámbito musical. Para cultivar estas habilidades auditivas esenciales, es imprescindible

que los estudiantes asimilen los conceptos, contextos y técnicas que sustentan la teoría y el análisis musical. (Costa, 2024)

Emma Garmendia (1981) plantea que el desarrollo del oído musical está íntimamente relacionado con la acción y la vivencia musical. Dentro de esta habilidad, el oído absoluto y el oído relativo representa dos formas distintas pero complementarias de percepción auditiva. El oído absoluto por su parte es la capacidad de identificar o producir una nota sin referencia externa que se desarrolla en edades tempranas y facilita la memorización musical, mientras que el oído relativo implica reconocer relaciones entre sonidos a partir de una nota dada, que puede ser entrenado con práctica sistemática, convirtiéndose en un pilar esencial para la lectura musical, la entonación precisa y la interpretación en conjunto, siendo este último más relevante para los músicos en contextos reales de interpretación (Levitin & Rogers, 2005).

2.2.2.3. La Memoria Musical.

Velazco, Calsina, Valdivia, & Vargas (2020) citando a Shinn (1984), afirma que la memoria musical se define como la habilidad particular de retener y recordar secuencias o series de sonidos, tales como melodías o progresiones armónicas, cuando se presentan. Esta capacidad de recordar sonidos no se limita a un área específica del cerebro, ya que la música involucra una activación cerebral global. Diversos estudios han señalado que todos los seres humanos poseen una predisposición natural para procesar estímulos musicales (Ibarra, 2009). En este proceso, el hemisferio derecho desempeña un papel fundamental en la percepción y la memoria musical, provocando un incremento del flujo sanguíneo en el lóbulo temporal derecho, región clave para la audición.

Desde una perspectiva didáctica, la memoria auditiva se entiende como la capacidad de registrar, conservar y evocar experiencias sonoras previas, lo que permite al estudiante construir un banco de conocimientos significativos sobre el sonido (Luria, 1984; Salas, 2024). Este proceso se enriquece al trabajar con las cualidades del sonido, integrándolas a vivencias personales que fortalecen la comprensión musical. Según Garmendia (1981), la memoria musical no consiste solamente en retener notas o intervalos aislados, sino integrar forma, contenido, dinámica, carácter y expresión en una

percepción musical completa. Además, destaca que la memoria se vincula directamente con la audición interior y se activa en la improvisación, la escritura y la lectura musical. En su enfoque, la memorización consciente precede a la escritura, ayudando al estudiante a identificar y comprender los elementos que componen una obra.

En síntesis, percepción auditiva, el oído y la memoria musical conforman pilares fundamentales en el desarrollo de una comprensión profunda del lenguaje sonoro. Estas capacidades no actúan de forma aislada, sino que se integran en un proceso cognitivo-afectivo que fortalece la formación musical. Tal como plantea Willems (2001), la lectura y escritura musical son medios intelectuales para fijar y transmitir el pensamiento musical sonoro, donde la inteligencia auditiva se consolida a través de habilidades como la audición, la memoria, la imaginación y la improvisación, convirtiéndose en herramientas esenciales para pensar, comunicar y vivir la música de forma significativa.

2.2.2.4. El lenguaje Musical

El lenguaje musical puede definirse como el abordaje teórico que permite leer, escribir y comprender la música desde sus fundamentos estructurales. A través del estudio del lenguaje musical se adquiere dominio sobre la notación, la métrica, el ritmo, la altura, la dinámica, las escalas, los intervalos y demás elementos que conforman el sistema sonoro. Este conocimiento posibilita la interpretación, el análisis y la expresión escrita del pensamiento musical. Como señala Schafer (2012), el lenguaje musical es un medio para organizar el sonido y dotarlo de sentido, siendo indispensable en la formación del músico como lector y creador consciente de música.

Para Salas (2024) en la formación del músico es esencial dominar la teoría, la lectura y la escritura, para lo cual necesita de un desarrollo auditivo correcto para así reconocer cada sonido y reproducirlo de manera eficiente. Recalca además que el dominio de la teoría y la lectura musical, requieren de un desarrollo auditivo correcto y eficiente. (Salas, 2024).

Dentro de la enseñanza del lenguaje musical existen varios aspectos a tomar en cuenta este es el caso de la audición. Para Paney (2007) el entrenamiento auditivo implica

una conexión directa entre el oído y el cerebro, ya que permite comprender la música desde lo que se percibe. Esto basado en Hedges, quien sostiene que mientras la teoría escrita musical se centra en la codificación y decodificación conceptual, la teoría auditiva lo hace desde la percepción.

La lectura y escritura musical son dos procesos que se encuentran íntimamente ligados, aunque constituyan actividades complementarias en la notación convencional, la primera suele anticiparse a la segunda. No es lo mismo ver o reconocer algo que tratar de hacerlo, y en este último caso la escritura ayuda a consolidar la lectura. (Salas, 2018)

La lectura musical por su parte implica la comprensión del texto musical, mismo que requiere de numerosos conocimientos y destrezas. Su complejidad se evidencia en la variedad de información que transmite el código musical. Esta destreza, tanto teórica como práctica, ha sido abordada en métodos y enfoques desarrollados por los pioneros de la pedagogía musical, quienes destacaron la importancia de integrar la lectoescritura, grafías y práctica sonora en el proceso formativo. (Velázquez & Sánchez, 2015)

2.2.3. Géneros Ecuatorianos

El género musical es una construcción cultural que permite agrupar a las obras musicales por características sonoras, estructurales y contextuales. Abarca no solo elementos técnicos como el ritmo, la melodía, la armonía o la instrumentación, sino también aspectos sociales, simbólicos, históricos y culturales. En el contexto ecuatoriano, el trabajo investigativo de Segundo Luis Moreno es fundamental para comprender la diversidad de géneros tradicionales como el sanjuanito, el albazo, el yumbo o el yaraví. Estos géneros, más allá de sus rasgos musicales, están ligados a identidades indígenas, mestizas, afrodescendientes, y reflejan procesos históricos de resistencia, sincretismo y afirmación cultural.

Según Guerrero (2012), el género musical debe entenderse como un sistema de convenciones culturalmente codificadas, que permiten identificar, producir y comprender la música en un contexto social específico. Esto implica que los géneros no son entes fijos, sino sistemas abiertos y dinámicos en constante transformación y evolución.

En esta misma línea, el musicólogo Philip Tagg (2013) mantiene que los géneros musicales funcionan como códigos compartidos entre quienes hacen y escuchan música, lo que facilita la comunicación sonora dentro de una cultura. Los géneros cumplen un papel fundamental como expresiones sociales que cumplen funciones culturales concretas, como el acompañamiento de danzas, rituales y celebraciones populares.

Así también, Godoy (2014), plantea que los géneros deben asumirse como estructuras cambiantes, profundamente relacionadas con procesos como la transculturación, la innovación, la interrelación continua y la interinfluencia cultural, concibiendo a la música como un fenómeno simbólico en constante evolución. Por lo tanto, propone que el género puede definirse por una identidad rítmico-armónica relativamente estable, sobre la cual se desarrollan variaciones melódicas continuas, aunque la forma en que un oyente identifica un género dependiera de su competencia musical y la percepción del ritmo.

Para Fellone (2022), los géneros musicales no se deben entender únicamente como un conjunto de características sonoras, sino más bien como categorías musicales construidas socialmente, con una naturaleza intersubjetiva e interdisciplinaria, que abarcan varios aspectos musicales, líricos, estructurales, coreográficos y culturales. Estos componentes están integrados de manera coherente dentro de un contexto sociocultural específico, lo cual otorga a este una dimensión más amplia, compleja y dinámica que trasciende lo puramente sonoro.

Por último, Guzmán (2023), afirma que es fundamental reconocer la relevancia de investigar el patrimonio musical ecuatoriano, ya que su estudio permite acceder a una comprensión más profunda de la historia, la sociedad y las tradiciones del país. Analizar estas expresiones sonoras no solo revela su riqueza interna, sino que también posibilita identificar vínculos y semejanzas con otros géneros musicales de la región, lo cual contribuye a una visión más amplia e integradora de la cultura nacional. Por ello, la investigación en torno al patrimonio sonoro del Ecuador se vuelve esencial para preservar y valorar esta forma de expresión cultural que forma parte de la identidad colectiva del país.

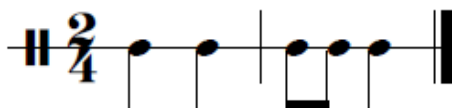
2.2.3.1. Sanjuanito (2/4)

El sanjuanito es uno de los géneros musicales más representativos del Ecuador, ligado a las comunidades indígenas de la provincia de Imbabura. Se interpreta tradicionalmente durante el Inti Raymi, festividad que celebra el solsticio de verano en agradecimiento a la Pachamama por la cosecha recibida. Musicalmente, se basa en una melodía pentafónica, compás binario de 2/4, con un ritmo ligero y repetitivo. Existen dos variantes el sanjuanito indígena de carácter instrumental, con flautas y tambor; y el sanjuanito mestizo, que incorpora guitarra, violín, acordeón y flautas. (Wong, 2013)

Godoy (2012) señala que este género se consolidó y popularizó en el siglo XX, con un repertorio variado que refleja la fusión entre la herencia melódica indígena y elementos poéticos y armónicos de tradición española, consolidando al sanjuanito como un símbolo sonoro del mestizaje ecuatoriano.

Figura 1

Patrón rítmico del Sanjuanito



2.2.3.2. Pasacalle (2/4)

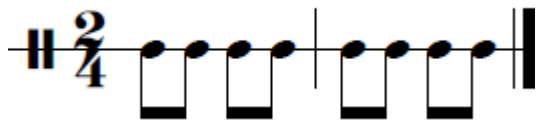
El pasacalle es una danza y música de los mestizos del Ecuador. Se encuentra en un compás binario simple de 2/4 y es de ritmo movido, por lo general escrito en tonalidad menor. (Guerrero P. , 2005) Se caracteriza por su ritmo rápido, ágil y enérgico. Desde el punto de vista histórico, ha tenido una notable interinfluencia con géneros internacionales como el pasodoble español, la polca europea, entre otros.

En este mismo sentido Godoy (2012) señala que, durante la primera mitad del siglo XX, especialmente en los años cuarenta, la antigua polca fue transformándose en lo que hoy se conoce como pasacalle. Este género suele abordar temas patrióticos y

costumbristas, exaltando a las ciudades, sus paisajes, la mujer y el sentido nacional, funcionando como una especie de himno popular que contrasta con el tono marcial de los himnos oficiales.

Figura 2

Patrón Rítmico del Pasacalle



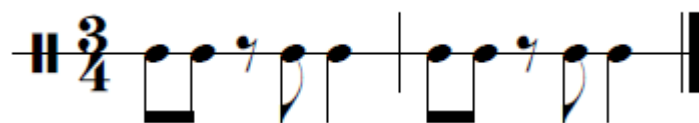
2.2.3.3. Pasillo (3/4)

El pasillo es un género musical ecuatoriano de origen mestizo, con raíces en el vals europeo y el yaraví andino, considerado por muchos como un poema de amor musicalizado. Su estructura está escrita en 3/4, con ritmo derivado del vals y melodías pentafónicas, generalmente en tonalidad menor, lo que le da un carácter nostálgico y melancólico, sobre todo en su variante serrana, Según Godoy (2012), el pasillo es fruto de una hibridación transcultural entre elementos musicales y poéticos de diversas regiones y culturas.

Inicialmente fue una danza de pareja entrelazada, pero a mediados del siglo XX se transformó en una canción sentimental para escuchar, interpretada en su forma más común por dúos de guitarra y requinto, Para Wong (2013), el pasillo ecuatoriano se diferencia del colombiano por su carácter más emotivo y su riqueza vocal.

Figura 3

Patrón Rítmico del Pasillo



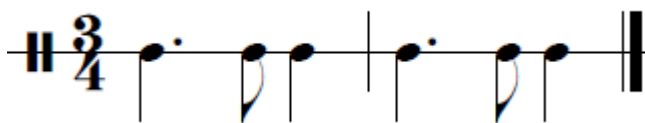
2.2.3.4. Aire Típico (3/4)

El aire típico es un género musical de origen mestizo y una danza de pareja suelta, característico de la región interandina del Ecuador, con un tempo rápido y un estilo ágil y bailable. Aunque su origen no está del todo definido, algunos estudiosos sugieren que podría ser una derivación del albazo, dada la similitud en sus acentos rítmicos. Otra hipótesis, planteada por Guerrero es que el aire típico proviene del alza, una danza republicana en tonalidad mayor, que, al fusionarse con elementos de la música indígena, habría dado lugar al aire típico. Sin embargo, debido a su semejanza con otros ritmos tradicionales, durante mucho tiempo el término se utilizó para clasificar músicas que no encajaban claramente en otros géneros. (Rodríguez, 2021)

Además, Guerrero señala que el aire típico es a veces identificado como capishca, aunque algunos músicos populares consideran que son géneros distintos. En cuanto a sus rasgos musicales, el aire típico puede ser instrumental o vocal, tiene un carácter picaresco, una estructura binaria y aunque se escribe comúnmente en compás de 3/4, su ritmo combina métricas binarias y ternarias, permitiendo interpretaciones en 6/8 según el fraseo rítmico.

Figura 4

Patrón Rítmico del Aire Típico



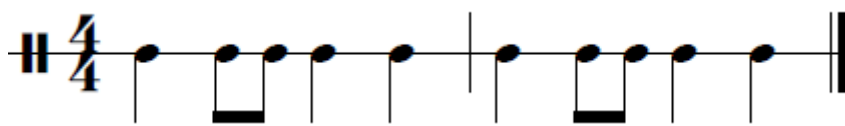
2.2.3.5. Fox Incaico (4/4)

El fox incaico, también conocido como Fox indiano o canción incaica, es un género musical ecuatoriano que surge de la fusión entre el ritmo del foxtrot estadounidense y melodías andinas, y se escribe en compás de 4/4. Fue muy popular en las primeras décadas del siglo XX como baile social, pero hacia mediados de siglo perdió

su función coreográfica y adoptó un carácter más lento y lírico, convirtiéndose en una canción sentimental. Según Wong (2013), sus letras suelen abordar temas de ausencia, despedida y dolor, como en la Bocina, collar de Lágrimas y la Canción de los Andes, que reflejan un proceso de hibridación musical entre lo popular urbano y las sonoridades andinas.

Figura 5

Patrón Rítmico del Fox Incaico



2.2.3.6. Albazo (6/8)

El albazo tiene raíces mestizas y criollas, asociado a festividades religiosas y cívicas que se celebran al amanecer. Su nombre proviene del alba haciendo referencia a la música interpretada al amanecer para las celebraciones culturales y sociales. Para Wong (2013) el albazo se caracteriza por su ritmo sesquiáltero (alternancia entre compases de 3/4 y 6/8), melodías pentatónicas y un modo menor, de carácter festivo y melancólico. Varios autores lo describen como un yaraví acelerado, con un rasgueo de guitarra sincopado. Sus letras suelen expresarse en coplas con contenido emocional y posee un ritmo caprichoso y elegante (Belduma, 2025).

Según Godoy (2012) es una manifestación festiva mestiza, interpretada en la madrugada por bandas de pueblo para anunciar el inicio de fiestas religiosas o cívicas. Tiene influencia de experiencias españolas y se caracteriza por el compás de 6/8, tonalidad menor y movimiento moderado. Para Gerardo Guevara el albazo es un yaraví que se convierte en danza al ganar velocidad y ritmo.

Figura 6

Patrón Rítmico del Albazo



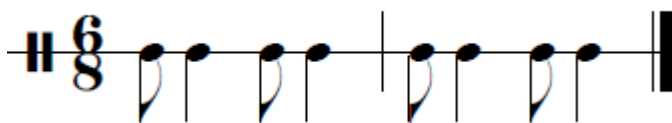
2.2.3.7. Yumbo (6/8)

El yumbo es una manifestación cultural, tanto musical como dancística, de origen ancestral preincaico vinculada a las comunidades indígenas de la sierra ecuatoriana, especialmente de provincias como Chimborazo y Cotopaxi, asociado a rituales de agradecimiento a la Pachamama. Se caracteriza por su carácter guerrero, ritmo ágil y festivo en un compás de 6/8, con un patrón rítmico yámbico (una nota corta y otra larga) y melodías basadas en las escalas pentafónicas. Tradicionalmente se interpreta con flautas indígenas y tambores, aunque con el tiempo han incorporado varios instrumentos como la guitarra en búsqueda de sonoridades y armonías más complejas. (Wong, 2013)

Este género se caracteriza también por ser una expresión colectiva de fuerte carga simbólica, son raíces espirituales y ceremoniales. Aunque su interpretación a sido más instrumental también se puede encontrar temas cantaos. El yumbo representa una de las formas más puras de creación musical indígena y está profundamente vinculado con instrumentos tradicionales como el rondador, la ocarina, la chirimía y el pingullo. Además de ser un recurso expresivo en contextos populares y académicos. (Godoy, 2014)

Figura 7

Patrón Rítmico del Yumbo



2.2.3.8. Danzante (6/8)

El danzante es un género musical ecuatoriano de raíz mestiza, que surge a partir de procesos de reinterpretación y transformación de antiguas danzas indígenas. Este género se mantiene vigente especialmente en la zona andina del país. Desde el punto de vista estructural, el danzante se caracteriza por su tonalidad menor, su métrica binaria compuesta y el uso de los compas en 6/8, aspectos que configuran una atmósfera particular en su interpretación. En términos rítmicos, su base es reconocida por el patrón conocido como ritmo trocaico, que alterna una figura larga seguida de una corta, generando una sensación de danza, característico también por mantener tempo lento, aproximadamente de negra con punto = 48, andantino. (Godoy, 2014)

Figura 8

Patrón Rítmico del Danzante



2.2.3.9. Bomba (6/8)

La bomba es un género musical afrodescendiente profundamente ligado al Valle del Chota, en las provincias de Imbabura y Carchi, y se considera una expresión representativa de la comunidad afrodescendiente en esa región (Rosero, 2019). El término bomba es polisémico ya que puede referirse a un instrumento de percusión, a un baile, a un ensamble o al género musical como tal.

La bomba toma su nombre del instrumento con el que se interpreta y se caracteriza por un compás binario compuesto de 6/8, con un tiempo animado, refleja la influencia indígena-europea-afro, en sus componentes la melodía (pentafonía afro e indígena); en su forma (estrofa-estribillo-estrofa); y sus patrones de ritmo y timbre en donde sobresale el ritmo afro (Escudero, 2025).

Vásquez (2018) afirma que en este género musical se combinan elementos de la tradición africana y la pentafónica andina, resultado del mestizaje cultural, Se caracteriza por ser un ritmo alegre y bailable, con letras en versos repetitivos, cargado de simbolismo, leyendas y coquetería ritual. Según Lovato (2016), este género es una expresión identitaria clave del pueblo afrochoteño y ha dado lugar a variantes como la bomba cumbión o la bomba tradicional, cada una con diferencias en el ritmo y estilo que enriquecen a esta expresión artística. (Lovato, 2016)

Figura 9

Patrón Rítmico de la Bomba



2.2.4. Currículo de Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre

El instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre, a través de su carrera de Tecnología Superior en Música Popular, incorpora dentro de su malla curricular la asignatura de Lenguaje musical I, como un eje fundamental para la formación integral del estudiante. Esta materia contempla contenidos mínimos orientados al desarrollo de habilidades de lectoescritura musical, reconocimiento auditivo, entonación, ritmo y comprensión estructural, elementos esenciales para el desempeño profesional en el ámbito de la música popular.

La asignatura está organizada en tres unidades, cada una de ellas estructurada con una serie de contenidos mínimos que los estudiantes deben alcanzar progresivamente, como se puede apreciar a continuación:

Tabla 1 *Contenidos mínimos de la asignatura de Lenguaje Musical I*

Unidad	Contenidos mínimos
Unidad 1:	1.1 Pulso y acento
Desarrollo	1.2 Figuras rítmicas y silencios (Negras, blancas y redondas)
Rítmico	1.3 Compases simples de 2/4, 3/4 y 4/4
	1.4 Solfeo y dictados rítmicos con figuras básicas (Negras, blancas y redondas)
	1.5 Síncopa y contratiempo
	1.6 Figuras rítmicas y silencios (corcheas y semicorcheas)
	1.7 Fórmulas rítmicas con semicorcheas (Galopa natural, invertida y síncopa de segunda especie)
	1.8 Contratiempo de segunda especie
	1.9 Fórmulas rítmicas con semicorcheas (Saltillo natural e invertido)
	1.10 Símbolos que aumentan el valor de las figuras rítmicas
	1.11 Figuras de valor irregular (tresillo)
	1.12 Compases Compuestos
	1.13 Figuras rítmicas en compases compuestos (Redonda con puntillo, blanca con puntillo, negra con puntillo)
	1.14 Figuras rítmicas en compases compuestos (corcheas)
UNIDAD 2:	2.1 Dirección del sonido con glissandos y con sonidos específicos
Desarrollo	(alto-bajo)
Melódico	2.2 Tres alturas (alto, medio, bajo)
	2.3 Ejercicios con sol-mi
	2.4 Ejercicios con sol-mi-la
	2.5 Ejercicios con sol-mi-la-re
	2.6 Ejercicios con sol, mi, la, re, do
	2.7 Entonación de la escala mayor con fonominia
	2.8 Solfeo cantado de Pozzoli
	2.9 Intervalo de segunda, tercera mayor ascendente y descendente
	2.10 Práctica coral

UNIDAD 3:	3.1 El sonido y el silencio
Teoría	3.2 Simbología musical"
Musical	3.3 Teoría de compases simples, compuestos y de amalgama
	3.4 Serie armónica I (triada mayor)
	3.5 Serie armónica II (Tonalidad, escala diatónica mayor)
	3.6 Teoría de intervalos
	3.7 Teoría de acordes
	3.8 La tonalidad
	3.9 Círculo de quintas, escalas mayores y menores en todas las tonalidades
	3.10 Grados tonales (Campo armónico)
	3.11 Cadencias
	3.12 Acordes de séptima

CAPÍTULO III

PROPUESTA

3.1. Denominación de la propuesta

Guía metodológica de lenguaje musical para primer nivel tecnológico del Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre, a partir de géneros ecuatorianos, con base en la educación audioperceptiva

3.2. Descripción de la propuesta

La presente propuesta metodológica plantea abordar el proceso de aprendizaje del lenguaje musical a través de ejercicios de solfeo rítmico y melódico basados en fragmentos de canciones representativas de géneros tradicionales ecuatorianos como: sanjuanito, pasacalle, pasillo, aire típico, fox incaico, albazo, bomba, yumbo, danzante. Este trabajo responde a la necesidad de contextualizar los contenidos teóricos de la asignatura y vincularlos directamente con la identidad musical del Ecuador.

Este trabajo se fundamenta principalmente en el método de audioperceptiva, el cual plantea que el aprendizaje del lenguaje musical debe partir de la escucha activa, la experiencia corporal, la vivencia musical y el contacto directo con el repertorio popular conocido por los estudiantes. Desde esta perspectiva, se trabaja del sonido al signo, es decir, primero se percibe intuitivamente y reconoce el fenómeno musical a través del oído, el cuerpo y la memoria auditiva, para luego pasar a su representación gráfica.

Se presentan ejercicios que han sido recopilados y diseñados para los estudiantes de primer nivel de la carrera de Música Popular del Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre, tomando en cuenta la secuencia de contenidos y aprendizaje progresivo de los aspectos técnicos de la asignatura. A través de esta herramienta didáctica se busca propiciar el aprendizaje de la asignatura desde el descubrimiento, la práctica colectiva, la imitación, la improvisación y el canto como principios claves para el desarrollo de la percepción musical.

3.3. Justificación de la propuesta

El aprendizaje del lenguaje musical es muy importante dentro de la formación de un músico, sin embargo, en muchas instituciones del país se ha mantenido un proceso de formación basado en métodos de solfeo extranjeros, que, pese a ser efectivos en muchos casos en otros no responde a las necesidades y la realidad del estudiante.

Este material didáctico al estar desvinculado con el contexto cultural del estudiante puede generar desmotivación o falta de conexión con los contenidos. En el caso del Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre, donde se forma a música populares, resulta fundamental integrar repertorio tradicional en las materias troncales de la carrera, como es la signatura de Lenguaje Musical.

A través, de este trabajo de investigación se plantea una propuesta metodológica que utiliza el repertorio ecuatoriano como punto de partida para la lectura, análisis y practica del solfeo rítmico y melódico. Con el fin de fortalecer la adquisición de competencias auditivas, teóricas y expresivas desde una perspectiva intercultural, identitaria y significativa para los estudiantes de la carrera de Música Popular.

Además de los métodos musicales como la audioperceptiva, es fundamental el sustento andragógico, ya que la población a la que se dirige este trabajo son adultos jóvenes que inician su proceso de formación en la educación superior. Tomando en cuenta estos aspectos los ejercicios secuenciales ponen énfasis en el desarrollo de la percepción auditiva como base para la comprensión de los elementos de la música. Se parte de la música tradicional y popular más cercana al estudiante, hacia la conceptualización de la teoría, la lectura y escritura musical, respetando así los procesos naturales de percepción, comprensión y expresión musical.

Por otra parte, se propone la implementación de repertorio ecuatoriano con el fin de concienciar su valor artístico y con base que los estudiantes que ingresan a esta institución en su mayoría son intérpretes empíricos e integrantes de agrupaciones populares donde se interpreta este tipo de música. Además de darle el valor que tiene la música tradicional ecuatoriana dentro de la academia.

3.4. Descripción de los destinatarios y responsables

Los beneficiarios directos de esta propuesta serán los estudiantes de primer nivel de la carrera de música popular del Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre, los docentes de la asignatura de Lenguaje Musical, al contar con material didáctico contextualizado en los géneros musicales ecuatorianos, y la comunidad educativa, al promover a través de este material el fortalecimiento de la música ecuatoriana en las aulas de clase.

Los responsables de la aplicación de esta propuesta serán los docentes del área, encargados de implementar los ejercicios planteados en clase y adaptar los contenidos según las características y necesidades del grupo, así como la coordinación de carrera misma que será la responsable de validar y respaldar su aplicación, por último, los estudiantes quienes son agentes activos de su propio proceso de aprendizaje, corresponsables del desarrollo y evaluación de la aplicación de este trabajo.

3.5. Objetivos

3.5.1. Objetivo general

Elaborar una propuesta metodológica que facilite el aprendizaje del lenguaje musical a partir de géneros ecuatorianos, con base en la educación audioperceptiva.

3.5.2. Objetivos específicos

Seleccionar y recopilar melodías representativas de géneros ecuatorianos que contengan elementos rítmicos y melódicos adecuados para el aprendizaje del lenguaje musical.

Establecer una secuencia didáctica progresiva de melodías, basada en los contenidos rítmico-melódicos y los principios de la educación audioperceptiva.

Diseñar ejercicios para el desarrollo de la lectura musical promoviendo el desarrollo de la percepción auditiva y la lectura y escritura musical.

3.6. Metodología

La presente propuesta metodológica de Lenguaje Musical se enmarca en los principios de la educación audioperceptiva, donde el aprendizaje musical parte de la escucha activa, el reconocimiento musical y la vivencia sonora, para luego llegar a la comprensión y representación gráfica del sonido, es decir el lenguaje musical no se enseña desde el signo, sino desde el sonido experimentado, favoreciendo el desarrollo auditivo, la musicalidad y la interiorización natural de los elementos de la música.

Dado que esta propuesta está dirigida a estudiantes de primer nivel de educación superior en la carrera de Música Popular del Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre, que en su mayoría son adultos jóvenes, es fundamental hacer uso de principios de la andragogía. Tomando en cuenta que el adulto aprende desde la experiencia, con motivaciones internas, necesidades concretas y estilos de aprendizaje autónomos y reflexivos, se estructura esta metodología con ejercicios para respetar la autonomía del estudiante, aprovechar su bagaje cultural, fomentar la participación y fortalecer su sentido crítico y musical.

En la mayoría de las instituciones de formación musical, la asignatura de lenguaje musical se imparte a partir de métodos extranjeros. Si bien estos enfoques han demostrado ser efectivos en algunos contextos académicos, no siempre responden a la realidad cultural y musical de los estudiantes especialmente en instituciones como el Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre, cuyo enfoque es la música popular.

En la institución la presencia de músicos empíricos dentro del estudiantado es muy alta, jóvenes que han aprendido a tocar instrumentos de forma autodidacta, especialmente de oído, y que a su vez forman parte de agrupaciones musicales como bandas de pueblo, dúos, tríos, entre otras. Esta trayectoria les ha permitido desarrollar una memoria auditiva sólida entorno a la música tradicional ecuatoriana, que forma parte de su entorno cotidiano y su identidad musical.

Frente a esta realidad, se considera pertinente el diseño de una propuesta metodológica partiendo de ese saber musical ya adquirido de manera informal. Donde el material de estudio son las melodías que los estudiantes han escuchado, memorizado e interpretado, para ser reconocidas, analizadas y representadas en notación musical. Este

proceso no solo fortalece el desarrollo de habilidades como la lectura y escritura musical, sino que también establece un puente entre el conocimiento empírico y la formación académica y la valorización del repertorio tradicional como una herramienta didáctica útil en el ámbito académico.

Esta metodología se organiza en dos unidades: una rítmica y otra melódica, estructuradas de manera progresiva y complementaria detallada a continuación:

Unidad 1: se centra en el desarrollo rítmico y aborda dos temáticas generales, los compases simples de denominador cuatro como: 2/4, 3/4 y 4/4; y los compases compuestos de denominador ocho como: 6/8, mediante la interpretación de melodías populares de diversos géneros musicales ecuatorianos como: sanjuanito, pasacalle, pasillo, aire típico, fox incaico, albazo, yumbo, danzante y bomba. A partir de este material sonoro, se plantean ejercicios rítmicos organizados por subtemas, mismos que están relacionados con las figuras musicales.

Los ejercicios que se plantean son individuales y grupales, su interpretación se puede realizar con sonidos producidos por el cuerpo como: aplausos, chasquidos, pisadas, etc., en los cuales se pueden aplicar diferentes movimientos corporales como los trabajados por Bapne, Martenort, Hindemith entre otros, así como también el uso de silabeos rítmicos como takadimi o Kodaly. Además, dentro de cada uno de los subtemas podemos encontrar ejercicios de polirritmias con manos combinadas y actividades de trabajo colaborativo como pequeños ensambles rítmicos. Estas estrategias fortalecen la percepción rítmica, la interacción, la coordinación motriz y la apropiación del contenido.

Unidad 2: se centra en el desarrollo melódico a través del estudio de la entonación y la lectura musical de fragmentos seleccionados de canciones populares ecuatorianas, Para estos ejercicios se parte de estructuras tonales accesibles, como la escala pentátona, y se avanza progresivamente hacia la escala mayor, la escala menor natural, armónica y melódica presente en las melodías de música ecuatoriana. Estas melodías han sido transcritas en tonalidades y registros adecuados para facilitar la entonación, trabajando armaduras desde cero alteraciones hasta dos bemoles y dos sostenidos.

Cabe recalcar que las melodías empleadas en esta unidad ya fueron trabajadas previamente en la unidad rítmica lo que permite reforzar y profundizar la comprensión

musical desde una perspectiva integral, al abordar un mismo material desde diferentes dimensiones del lenguaje musical.

3.6.1. Estructura de los contenidos

La unidad rítmica contiene diecinueve subtemas en cada uno se presenta al menos dos melodías representativas en diferentes compases, en las cuales es posible identificar y trabajar las figuras musicales propuestas. Cada ejercicio contiene una línea rítmica para ser interpretada, así como la transcripción de la melodía que puede ser interpretada por el docente o el estudiante o usar el código QR para acceder al audio en línea que permita tener una referencia auditiva. A partir de este material sonoro, se desarrollan ejercicios rítmicos, que permiten reforzar la lectura, la ejecución y la comprensión de los patrones rítmicos.

Posteriormente, se introduce una polirritmia con manos combinadas, favoreciendo el desarrollo de la independencia motriz y la percepción simultánea de diferentes pulsos. Por último, cada subtema culmina con una polirritmia grupal de tres o cuatro voces, diseñada para ser interpretada en grupos pequeños, promoviendo el trabajo colaborativo, la escucha activa y la integración de los aprendidos en un contexto colaborativo.

3.7. Desarrollo de la propuesta

A continuación, se presenta la guía metodológica de lenguaje musical para primer nivel de la carrera de Música Popular del Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre, es importante destacar que su diseño responde a las particularidades del entorno formativo y las necesidades de los estudiantes que inician sus estudios superiores en esta disciplina. Esta guía se construye desde un enfoque contextualizado, integrando elementos de la educación audioperceptiva, la andragogía y el repertorio musical ecuatoriano, con el fin de proporcionar un material de estudio desde una perspectiva cultural y cercana al estudiante.



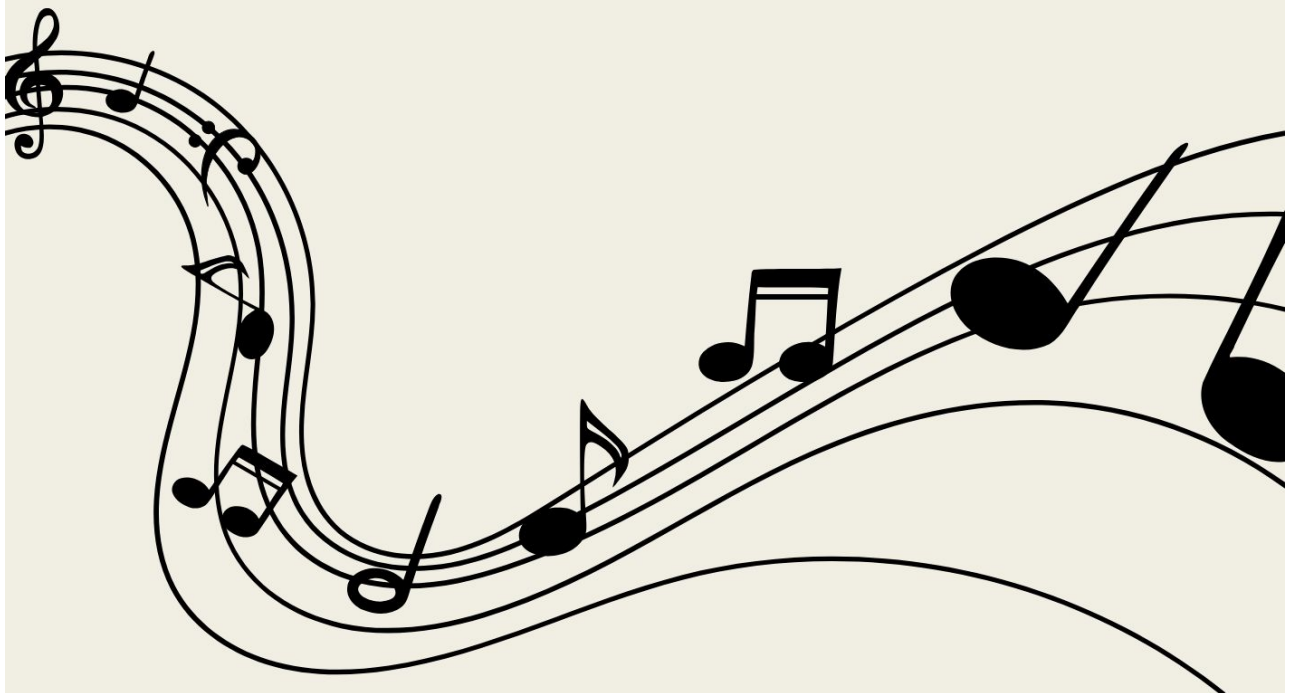
LENGUAJE MUSICAL

desde los sonidos del Ecuador

Propuesta metodológica basada en géneros tradicionales

Primer Nivel

2025



Guía metodológica de lenguaje musical para primer nivel tecnológico del Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre, a partir de géneros ecuatorianos, con base en la educación audioperceptiva

Presentación

La presente propuesta metodológica está dirigida a los estudiantes del primer nivel de la carrera de Música Popular del Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre. Su propósito es fortalecer el aprendizaje del lenguaje musical mediante una guía práctica basada en los géneros musicales ecuatorianos, los fundamentos de la educación audioperceptiva y la andragogía.

Esta guía está estructurada en dos unidades: la primera, centrada en el desarrollo de la lectura rítmica; y la segunda, enfocada en la lectura melódica. Cada unidad contiene ejercicios secuenciales basados en melodías representativas de géneros ecuatorianos, con este material sonoro posteriormente se plantean varios ejercicios individuales y grupales que parten de la experiencia auditiva y corporal del estudiante, con el objetivo de llegar a la representación gráfica. Al contextualizar el repertorio nacional se busca, responder a las necesidades reales del estudiantado, reconociendo su identidad cultural y sus saberes musicales previos como punto de partida para la lectoescritura musical.

La educación audioperceptiva como base metodológica de la propuesta

La educación audioperceptiva es un enfoque pedagógico que se basa en el desarrollo de la percepción auditiva como principal recurso para la comprensión del lenguaje musical. Esta metodología parte de la escucha activa, el canto, el movimiento y la experiencia sonora, antes de abordar la representación gráfica del sonido, permitiendo así un aprendizaje significativo.

Según Garmendia (2008), *“la educación musical debe comenzar por el sonido mismo, sin intermediarios, a través del cuerpo y la voz, antes de pasar a la escritura”* (p.9). Esta perspectiva respeta el desarrollo cognitivo y prioriza el contacto directo con el fenómeno sonoro como punto de partida, es decir se enseña del sonido al signo.

En este sentido la audioperceptiva resulta una excelente herramienta pedagógica en contextos de la educación de música popular, donde los estudiantes en su mayoría ya cuentan con conocimientos musicales, pero de manera empírica. Esta metodología se adapta con facilidad al tratamiento de los géneros tradicionales, ya que pone énfasis en la repetición, la imitación, la memoria auditiva, la improvisación y la corporalidad, todas estas prácticas comunes en la transmisión oral. Por eso se busca llevar a los estudiantes a contextualizar los conocimientos teóricos de los elementos de la música a partir de su vivencia, de la música que ellos conocen e interpretan.

Dentro de esta propuesta metodológica, la educación audioperceptiva permite abordar la enseñanza del lenguaje musical desde la experiencia sonora directa, favoreciendo un proceso vinculado con la realidad musical de los estudiantes, convirtiéndose en el eje principal de las actividades planteadas en este trabajo. Así también el repertorio nacional permite no solo la adquisición de conocimientos teóricos, sino también el reconocimiento y valoración de la identidad cultural a través de los géneros ecuatorianos como parte del proceso formativo.

Recursos metodológicos











Para el desarrollo de los ejercicios planteados en esta guía metodológica, se propone una variedad de recursos didácticos que permiten abordar el aprendizaje del lenguaje musical desde una perspectiva contextualizada. A continuación, se detallan los principales recursos utilizados:

Silabeo Rítmico

Se emplea como una herramienta para interiorizar y verbalizar la duración de las figuras rítmicas antes de su ejecución o lectura gráfica. A través del uso del sistema takadimi, el estudiante asocia cada figura con un patrón fonético, lo que facilita la memorización y precisión rítmica. Este recurso también estimula la coordinación entre el habla, el movimiento y la percepción auditiva.

Figura 10

Figuras en compases simples de denominador 4

 Taaaa	 Taa	 Ta	 ta - di	 ta-ka-di-mi
 ta - di-mi	 ta-ka-di	 ta-ka - mi	 ta - mi	 ta-ka

Fuente: Tomado de Music Theory Pedagogy, vol 10 (1996)

Figura 11

Figuras en compases compuestos de denominador 8

The figure displays musical notation for compound time signatures with a denominator of 8. It is organized into two rows. The first row contains four examples: a dotted quarter note labeled 'taa'; a dotted eighth note labeled 'ta'; a dotted quarter note followed by two eighth notes labeled 'ta - ki - da'; and a dotted quarter note followed by six eighth notes labeled 'ta - va - ki - di - da - ma'. The second row contains three examples: a quarter note followed by an eighth note labeled 'ta - da'; a quarter note followed by an eighth note labeled 'ta - ki'; and a quarter note followed by two eighth notes labeled 'ta - da - ta - ki'.

Fuente: Tomado de Music Theory Pedagogy, vol 10 (1996)

Percusión corporal

Consiste en el uso del cuerpo como instrumento de percusión para interpretar patrones rítmicos, estos sonidos pueden ser palmas, chasquidos, muslos, pecho, pies, etc. Esta estrategia permite experimentar el ritmo de forma kinestésica, permitiendo el desarrollo de la conciencia del pulso, subdivisiones y acentos, además de fortalecer la coordinación motriz y la percepción del esquema corporal. Se trabaja también los planos corporales, la lateralidad y la espacialidad.

Movimiento

Se incorpora el desplazamiento, el gesto y el uso del espacio como medios para representar los elementos de la música. El movimiento ayuda a interiorizar la duración, la acentuación y la dirección del sonido, así como representar frases y estructuras más complejas contribuyendo a la comprensión del ritmo y la melodía.

Polirritmias

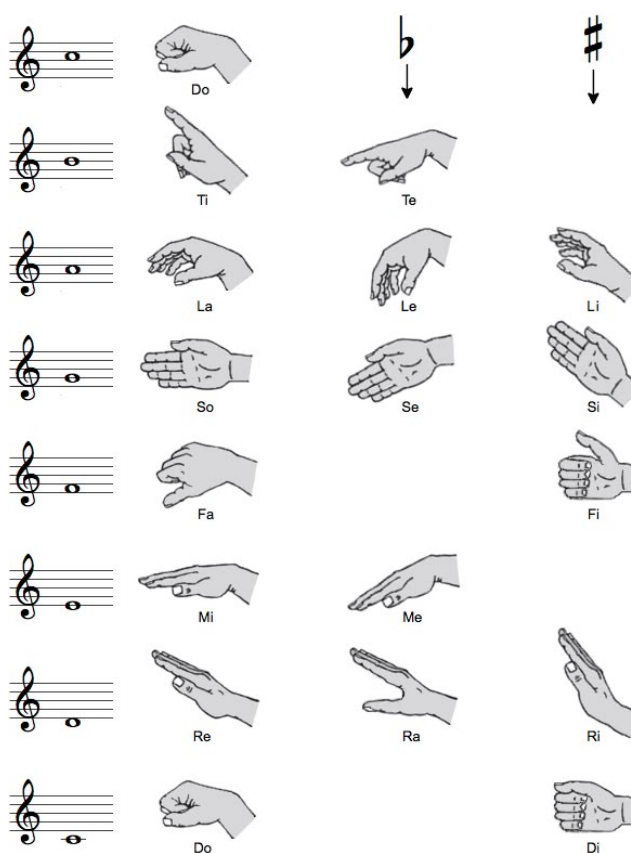
Por medio de la ejecución de ritmos simultáneos en distintas partes del cuerpo o en grupos de estudiantes, se trabaja la independencia rítmica y la coordinación, además de favorecer la concentración, el sentido del tiempo compartido y la escucha activa, elementos clave en la interpretación de la música popular.

Fonomímia-Signos de Courwel

Estos signos permiten representar gráficamente por medio de gestos la dirección de los sonidos, son de mucha utilidad en la iniciación del estudio de la entonación y la altura del sonido, ya que ayudan a desarrollar la audición interna y la comprensión del contorno melódico antes de la lectura convencional en el pentagrama.

Figura 12

Kodaly Hand Signs



Fuente: Tomado de Pinterest-Kodaly hand signs

Unidad 1: Desarrollo Rítmico

Compás simple- Denominador 4

Negra y corcheas



Percute con las palmas el ritmo de las siguientes melodías mientras las escuchas.

1. Tun tun

Canción de Cuna
Colector: Tomás García

Moderato



2. Adoración

Pasillo
Música: Enrique Ibáñez
Letra: Genaro Castro

Moderato



Percute el acompañamiento rítmico de las siguientes melodías con la percusión corporal sugerida.



3. A-A Wawita

Canción de cuna

Colector: Enrique Males

Moderato

Musical score for 'A-A Wawita' in 2/4 time. It consists of two systems of two staves each. The top staff is in treble clef with a key signature of one flat (Bb). The bottom staff is in bass clef. The tempo is marked 'Moderato'. The score ends with a double bar line and repeat dots.

4. Canción de los Andes

Fox Incaico

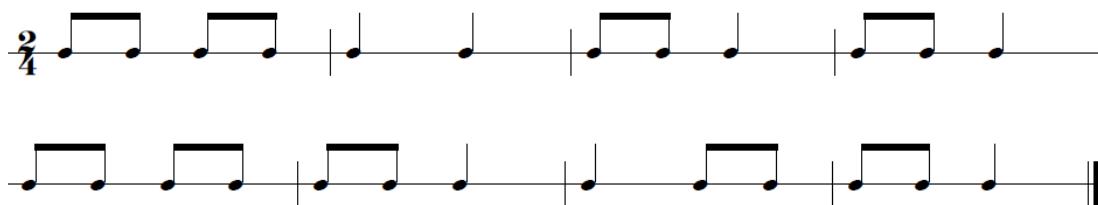
Constantino Mendoza

Moderato

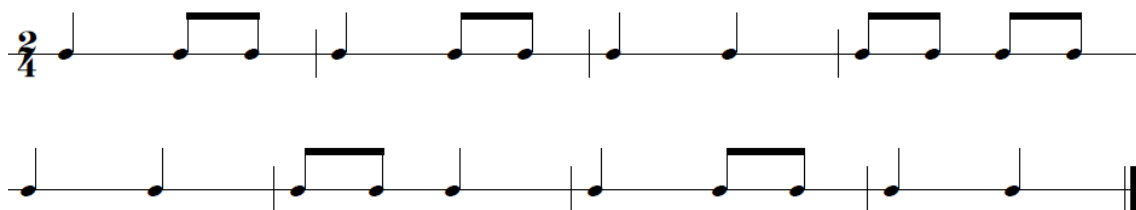
Musical score for 'Canción de los Andes' in 4/4 time. It consists of two systems of two staves each. The top staff is in treble clef with a key signature of one flat (Bb). The bottom staff is in bass clef. The tempo is marked 'Moderato'. The score ends with a double bar line and repeat dots.

Percute con las palmas los siguientes ejercicios.

5.

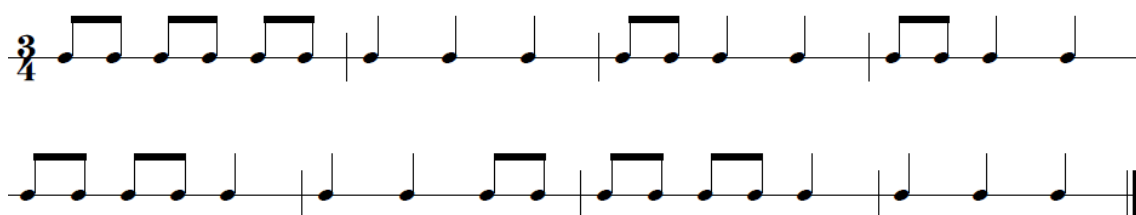


6.

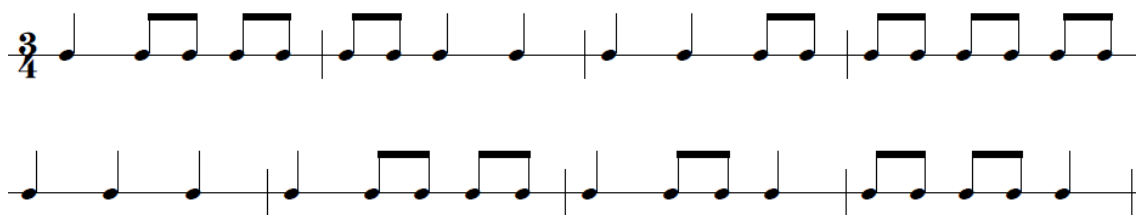


Interpreta con silabeo rítmico los siguientes ejercicios

7.

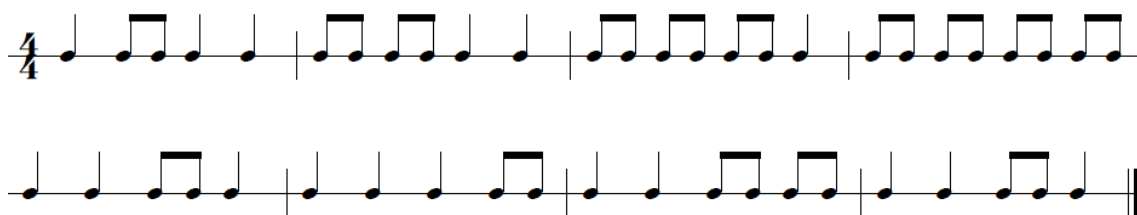


8.

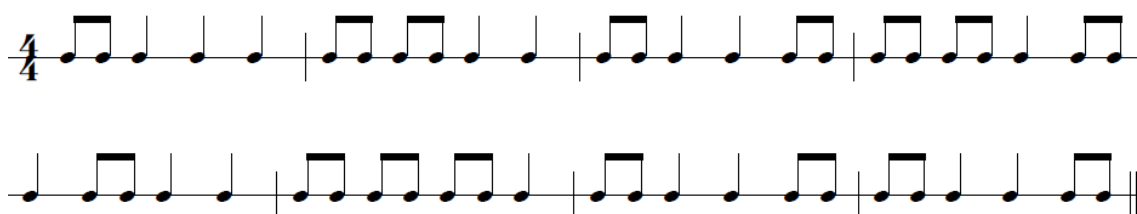


Percute con claves los siguientes ejercicios.

9.

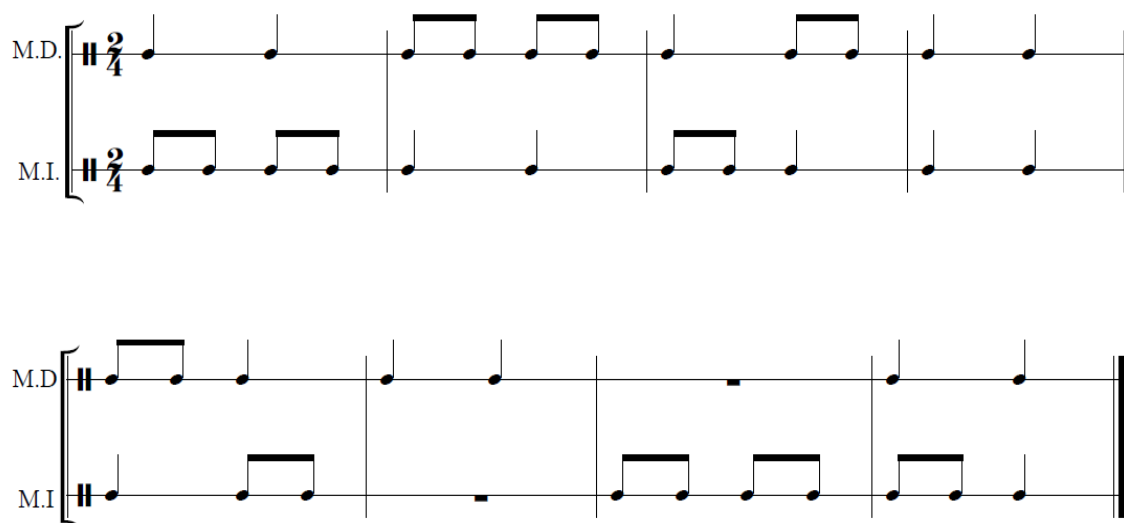


10.

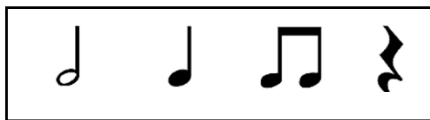


Interpreta la siguiente polirritmia: línea superior con la mano derecha y línea inferior con la mano izquierda asegúrate de mantener un pulso estable.

11.



Blancas, negras, corcheas y silencio de negra



Percute con palmas el ritmo de las siguientes melodías mientras las escuchas.

13. Pobre Corazón

Sanjuanito
Guillermo Garzón

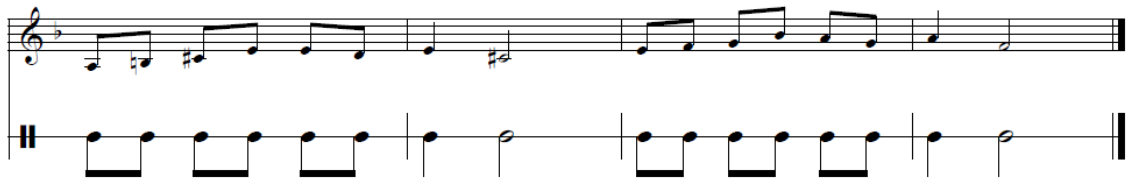
Moderato



14. Al morir de las tardes

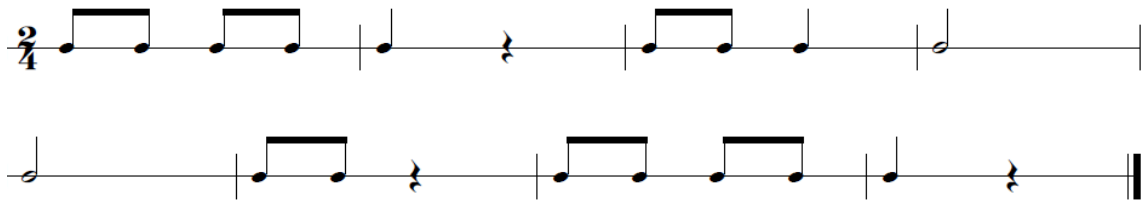
Pasillo
Música: José Ignacio Canelos
Letra: Amado Nervo

Moderato



Percute los siguientes ejercicios utilizando las claves

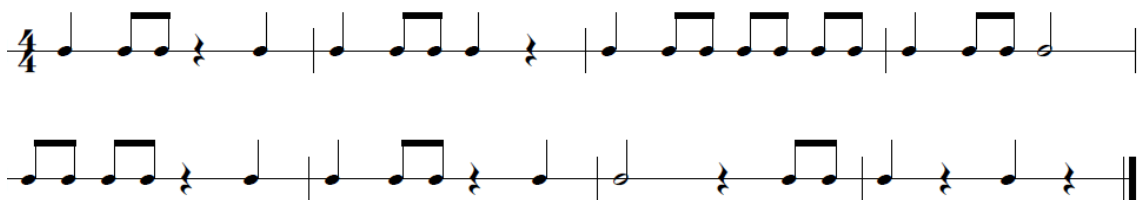
15.



16.



17.



Interpreta la siguiente polirritmia: línea superior con la mano derecha y línea inferior con la mano izquierda asegúrate de mantener un pulso estable.

18.

Musical notation for exercise 18, consisting of three systems of two staves each. The top staff is labeled 'M.D.' (Mano Derecha) and the bottom staff is labeled 'M.I.' (Mano Izquierda). The time signature is 3/4. The notation includes quarter notes, eighth notes, and rests, with some eighth notes beamed together. The first system has 3 measures, the second has 3 measures, and the third has 3 measures ending with a double bar line.

Forma grupos de cuatro personas y realiza la siguiente polirritmia de acuerdo con la indicación: 1 palmas, 2 pecho, 3 muslos y 4 zapateo.

19.

Musical notation for exercise 19, consisting of four staves labeled 1, 2, 3, and 4. The time signature is 4/4. The notation includes quarter notes, eighth notes, and rests, with some eighth notes beamed together. The first staff (1) has 4 measures, the second (2) has 4 measures, the third (3) has 4 measures, and the fourth (4) has 4 measures.

System 1 of a musical score for four staves. The staves are numbered 1, 2, 3, and 4 from top to bottom. Each staff begins with a treble clef and a key signature of two sharps (F# and C#). The music consists of eighth and sixteenth notes, with some rests. Vertical bar lines divide the system into three measures.

System 2 of a musical score for four staves, continuing from the first system. The staves are numbered 1, 2, 3, and 4 from top to bottom. The notation continues with eighth and sixteenth notes and rests. The system concludes with a double bar line on the right side.

Redondas, blancas, negras, corcheas y silencio de negra



Interpreta con la sílaba “la” el ritmo de las siguientes melodías.

20. La Bocina

Fox Incaico
José Rudecindo Inga

Moderato

The musical score for 'La Bocina' is in 4/4 time and marked 'Moderato'. It consists of two systems of music. Each system has a treble clef staff with a key signature of one flat (Bb) and a bass clef staff. The melody in the treble clef starts with a quarter rest, followed by quarter notes G4, A4, Bb4, and C5. The bass line starts with a quarter rest, followed by quarter notes G3, A3, Bb3, and C4. The second system follows the same pattern but ends with a whole note C4 in the treble clef and a whole note C4 in the bass clef.



Percute sobre la mesa los siguientes ejercicios mientras cuentas simultáneamente los tiempos

21.

The musical exercise is in 4/4 time and consists of two staves. The first staff has a treble clef and a key signature of one flat (Bb). It contains four measures: a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note Bb4, and a quarter note C5. The second staff has a bass clef and a key signature of one flat (Bb). It contains four measures: a quarter note G3, a quarter note A3, a quarter note Bb3, and a quarter note C4. Both staves end with a whole note C4.

Semicorcheas (cuartinas)



Percute el ritmo de la siguiente melodía como se indica: corcheas-pecho, semicorcheas-palmas y negras muslos.

24. Chagrita Caprichosa

Sanjuanito
Benjamín Aguilera

Allegro



Percute con palmas el ritmo de las siguientes melodías mientras las escuchas.

25. Huasipungo

Sanjuanito
Genaro Arias

Allegro



Percute sobre la mesa los siguientes ejercicios mientras marcas el compás con la otra mano

26.

27.

28.

Forma grupos de cuatro personas e interpreta la siguiente polirritmia utilizando claves

1. $\frac{2}{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ |

2. $\frac{2}{4}$ | $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ |

3. $\frac{2}{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ |

4. $\frac{2}{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ |

1. | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ |

2. | $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ |

3. | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ |

4. | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ |

1. | $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ |

2. | $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ |

3. | $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ |

4. | $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ | $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ $\dot{4}$ |

Galopa



Percute utilizando las claves el ritmo de las siguientes melodías mientras las escuchas.

29. Penas mías

Sanjuanito
Cristóbal Ojeda

Allegro

p

The musical score for 'Penas mías' is written in 2/4 time. It consists of two systems. The first system has a treble clef staff with a melody starting on a quarter note, followed by eighth notes, and a piano (*p*) dynamic marking. The bass clef staff shows a steady eighth-note accompaniment. The second system continues the melody and accompaniment.



Realiza el siguiente ejercicio alternando palmas y zapateo en cada compás.

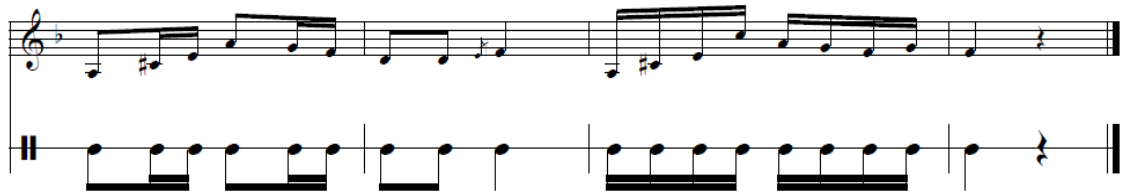
30. Vamos a casa

Sanjuanito
Marco Tulio Hidrobo

Moderato

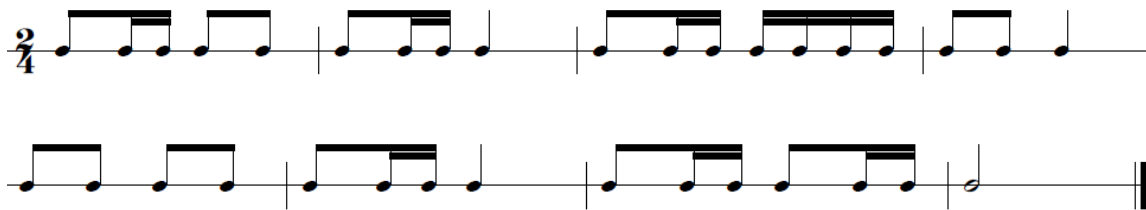
mf

The musical score for 'Vamos a casa' is written in 2/4 time. It consists of two systems. The first system has a treble clef staff with a melody starting on a quarter note, followed by eighth notes, and a mezzo-forte (*mf*) dynamic marking. The bass clef staff shows a steady eighth-note accompaniment. The second system continues the melody and accompaniment.

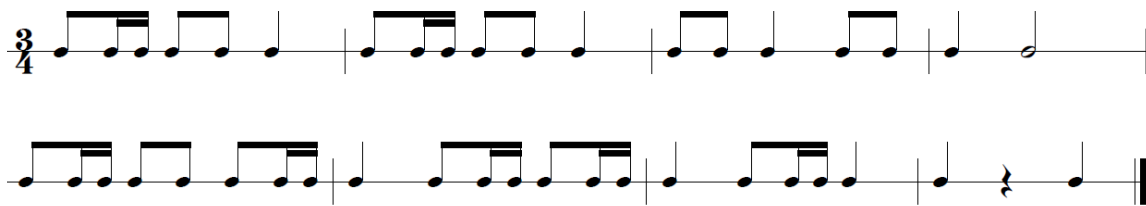


Interpreta los siguientes ejercicios con manos combinadas: mano derecha línea rítmicas y mano izquierda pulso.

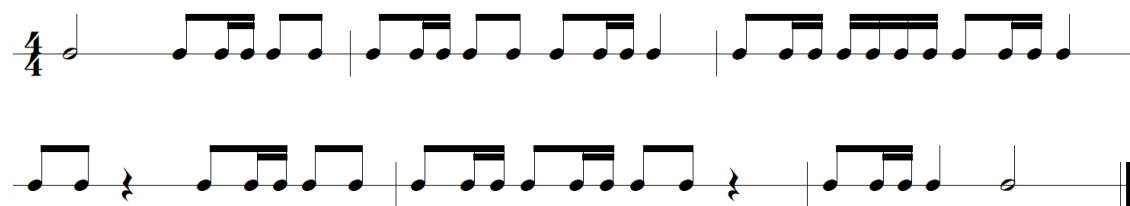
31.



32.



33.



Musical score for three staves (1, 2, 3) showing a sequence of notes and rests across three measures. Staff 1 starts with a rest, followed by a quarter note, a half note, and a quarter note. Staff 2 starts with a quarter note, followed by a half note, and a quarter note. Staff 3 starts with a quarter note, followed by a half note, and a quarter note. The second measure shows a similar pattern with some notes beamed together. The third measure continues the sequence with some notes beamed together.

Musical score for three staves (1, 2, 3) showing a sequence of notes and rests across three measures, ending with a double bar line. Staff 1 starts with a quarter note, followed by a half note, and a quarter note. Staff 2 starts with a quarter note, followed by a half note, and a quarter note. Staff 3 starts with a quarter note, followed by a half note, and a quarter note. The second measure shows a similar pattern with some notes beamed together. The third measure continues the sequence with some notes beamed together.

Galopa invertida



Percute el ritmo de las siguientes melodías como se indica: galopa invertida-pecho, corcheas-chasquidos y negra-aplausos.

36. San Juan N°3

Moderato

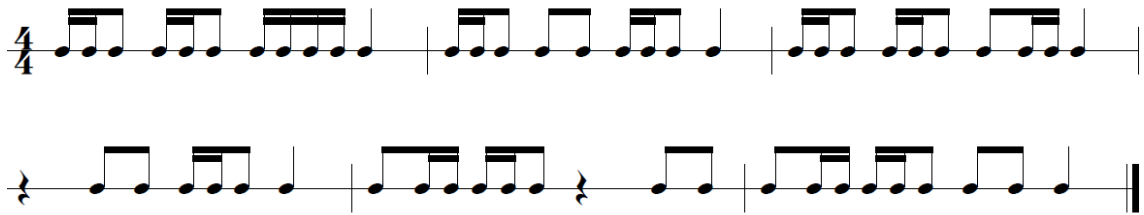


Percute los siguientes ejercicios utilizando las claves

37.

38.

39.



Forma grupos de cuatro personas e interpreta la siguiente polirritmia utilizando claves

40.

Musical notation for exercise 40, consisting of three systems of three staves each, in 2/4 time. Each system shows a different rhythmic pattern for three parts.

Contratiempo de corchea



Percute el ritmo de las siguientes melodías mientras las escuchas.

44. Elé la mapa señora

Aire Típico
Atribuido a Inocencio Granja

Allegro moderato

Musical score for 'Elé la mapa señora'. It consists of two systems of music. Each system has a treble clef staff with a key signature of one sharp (F#) and a 3/4 time signature. The first system contains the first two measures of the melody and its accompaniment. The second system contains the next two measures, including first and second endings for the melody and their corresponding accompaniment. The melody features a dotted quarter note followed by an eighth note, which is the 'contratiempo de corchea' rhythm.



Percute el acompañamiento rítmico de la siguiente melodía mientras las escuchas.

45. Pesares

Pasillo
José Barros

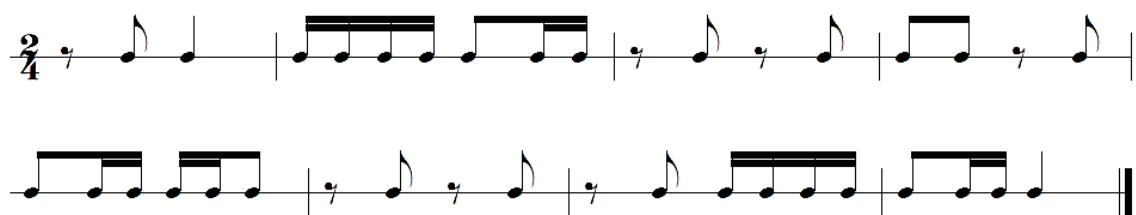
Andante

Musical score for 'Pesares'. It consists of two systems of music. The first system has a treble clef staff with a key signature of one flat (Bb) and a 3/4 time signature. The melody starts with a dotted quarter note followed by an eighth note. The second system contains the accompaniment for the first four measures of the melody.



A continuación, se presenta una serie de ejercicios rítmicos aplicando las figuras aprendidas.

46.



47.



48.



Interpreta la siguiente polirritmia la línea superior con mano derecha y la inferior con izquierda asegúrate de mantener un pulso estable.

49.

The first system of exercise 49 consists of two staves. The top staff (M.D.) has a 2/4 time signature and contains a sequence of notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter. The bottom staff (M.I.) has a 2/4 time signature and contains a sequence of notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter. The second system also consists of two staves. The top staff (M.D.) has a common time signature and contains a sequence of notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter. The bottom staff (M.I.) has a common time signature and contains a sequence of notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter.

Forma grupos de tres personas y realiza la siguiente polirritmia utilizando instrumentos de percusión como: claves, panderos o tambores.

50. h

The first system of exercise 50. h consists of three staves, all with a 3/4 time signature. The top staff contains a sequence of notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter. The middle staff contains a sequence of notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter. The bottom staff contains a sequence of notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter. The second system also consists of three staves. The top staff has a common time signature and contains a sequence of notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter. The middle staff has a common time signature and contains a sequence of notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter. The bottom staff has a common time signature and contains a sequence of notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter.

Anacrusa

Interpreta las siguientes melodías considerando la entrada en anacrusa y asegurando una marcación rítmica precisa.

51. Tuna quiteña

Pasacalle
Leonardo Páez

Allegro

The musical score for 'Tuna quiteña' is written in 2/4 time with a key signature of one sharp (F#). It consists of two systems of staves. The first system has a treble clef staff with a melody starting with an anacrusis (two eighth notes) followed by a repeat sign and four measures. Below it is a bass clef staff with a rhythmic accompaniment of eighth notes. The second system continues the melody with first and second endings, and the bass clef staff continues with eighth notes.



52. Bonita guambrita

Aire típico
Rubén Uquillas

Allegro

The musical score for 'Bonita guambrita' is written in 3/4 time with a key signature of one sharp (F#). It consists of two systems of staves. The first system has a treble clef staff with a melody starting with an anacrusis (two eighth notes) followed by a repeat sign and four measures. Below it is a bass clef staff with a rhythmic accompaniment of eighth notes. The second system continues the melody with first and second endings, and the bass clef staff continues with eighth notes.

Musical notation for exercise 53. The top staff is a melody line in treble clef with a key signature of one flat and a 4/4 time signature. It features a first ending (marked '1.') and a second ending (marked '2.'). The bottom staff is a bass line in bass clef, providing harmonic support with eighth and quarter notes.



53. La bocina

Moderato

Fox Incaico
Rudecindo Inga Vélez

Musical notation for 'La bocina'. It consists of two systems. The first system has a melody line in treble clef and a bass line in bass clef. The second system continues the melody and bass line. The tempo is marked 'Moderato' and the time signature is 4/4.



Interpreta los siguientes ejercicios marcando el pulso de cada compás con la mano dominante, mientras la otra mano percute sobre la mesa las figuras musicales que lees.

54.

Musical notation for exercise 54. It is a single melody line in treble clef with a 2/4 time signature. The melody consists of eighth and quarter notes.

55.



56.



Sincopa de corchea



Percute utilizando las claves el ritmo de la siguiente melodía mientras la escuchas.

57. El chinchinal

Fox Incaico
Víctor Ruiz

Allegro moderato

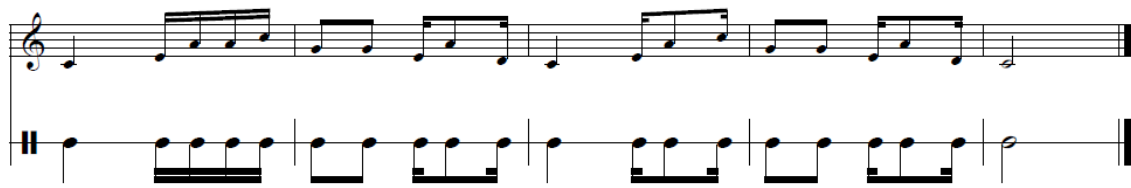


Interpreta la rítmica de la canción como se indica: sincopa-muslos, corcheas-aplausos y negras- chasquidos.

58. Runa suerte

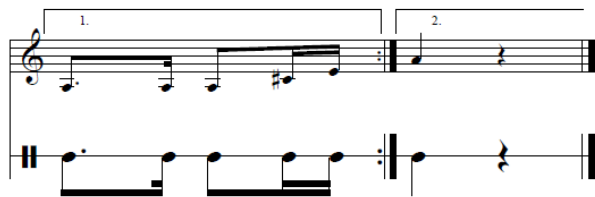
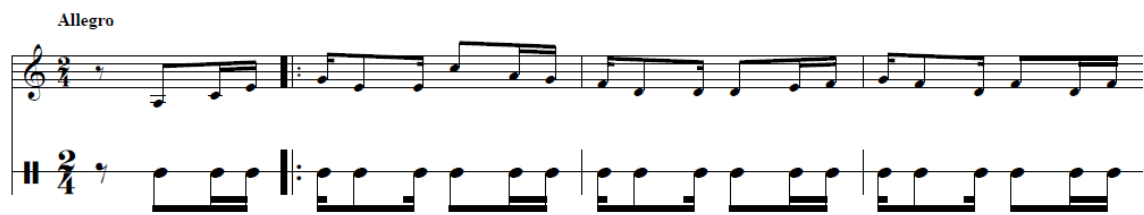
Sanjuanito
Guillermo Garzón

Allegro



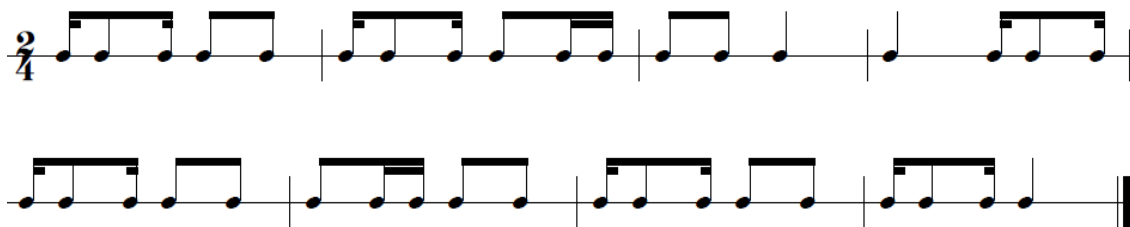
59. Sanjuanito compañero

Sanjuanito
Luis Romero

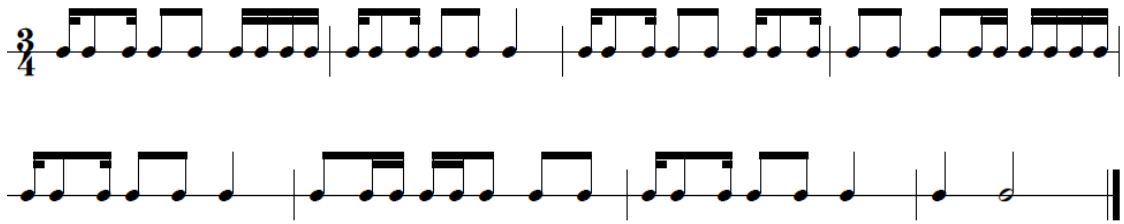


Realiza los siguientes ejercicios con ayuda de las silabas del método Ta-ka-di-mi.

60.



61.



62.



Trabaja en parejas e interpreta la siguiente polirritmia utilizando las claves, marcando simultáneamente el pulso con los pies.

63.



Saltillo



Percute el ritmo de las siguientes melodías mientras las escuchas.

64. Leyenda Incásica

Fantasia Ecuatoriana
Sixto María Durán

Andante



65. Esperanza

Sanjuanito
Gonzalo Moncayo

Moderato



Percute utilizando las claves los siguientes ejercicios y marca el pulso con los pies.

66.

67.

Forma grupos de cuatro personas y realiza la siguiente polirritmia utilizando instrumentos de percusión como: 1 claves, 2 panderos, 3 tambores y 4 caja china.

70.

The image displays a musical score for a four-part polyrhythm exercise in 3/4 time. The score is organized into two systems, each with four staves labeled 1 through 4. The first system consists of three measures. Staff 1 (Claves) plays a steady eighth-note pattern. Staff 2 (Panderos) plays a dotted quarter note followed by an eighth note, then a quarter note. Staff 3 (Tambores) plays a steady eighth-note pattern. Staff 4 (Caja china) plays a dotted quarter note followed by an eighth note, then a quarter note. The second system also consists of three measures. Staff 1 has a quarter rest, followed by an eighth note, then a quarter note. Staff 2 has a quarter rest, followed by an eighth note, then a quarter note. Staff 3 plays a steady eighth-note pattern. Staff 4 plays a dotted quarter note followed by an eighth note, then a quarter note. The score concludes with a double bar line.

Negra con punto y corchea



Percute con las palmas el ritmo de las siguientes melodías mientras las escuchas.

71. Simiruco

Allegro

Aire típico
César Baquero



72. Ángel de Luz

Moderato

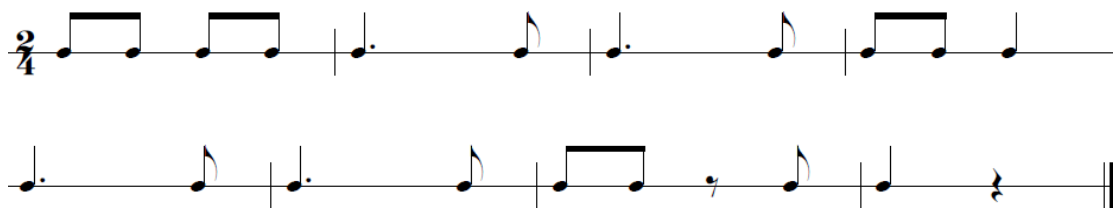
Pasillo
Atribuido a: Benigna Dávalos y José M. Saenz



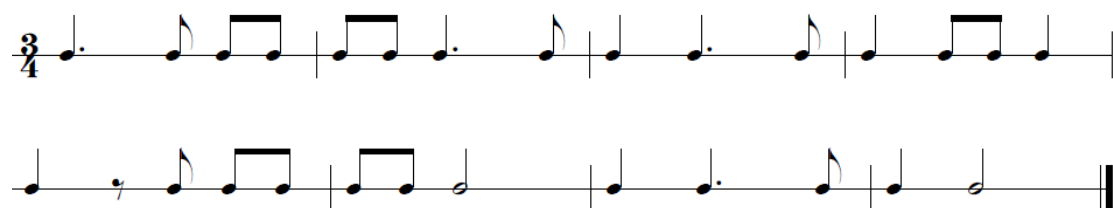


Interpreta los siguientes ejercicios con la sílaba “la”, mientras marcas el compás con la mano.

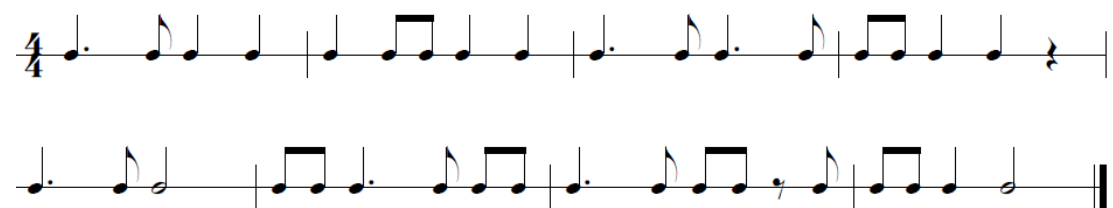
73.



74.



75.



Forma grupos de cuatro personas y realiza la siguiente polirritmia utilizando claves y el silabeo rítmico.

76.

1

2

3

4

1

2

3

4

1

2

3

4

Corchea y negra con punto



Percute con las palmas el ritmo de las siguientes melodías mientras las escuchas.

77. Ambato tierra de flores

Pasacalle
Carlos Rubira Infante

Allegro



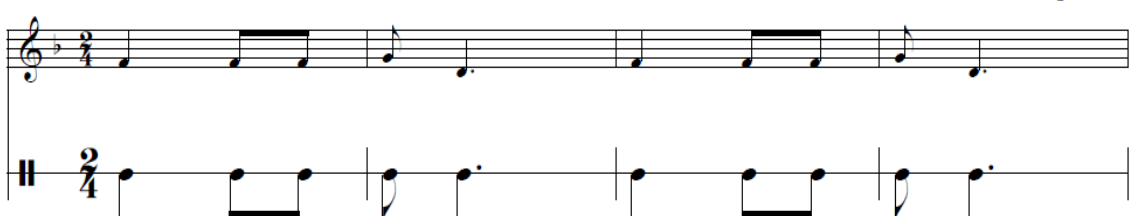
The musical score for 'Ambato tierra de flores' is in 2/4 time. The melody is written in treble clef and the bass line in bass clef. The tempo is marked 'Allegro'. The piece consists of two measures of music, each with a repeat sign at the end.



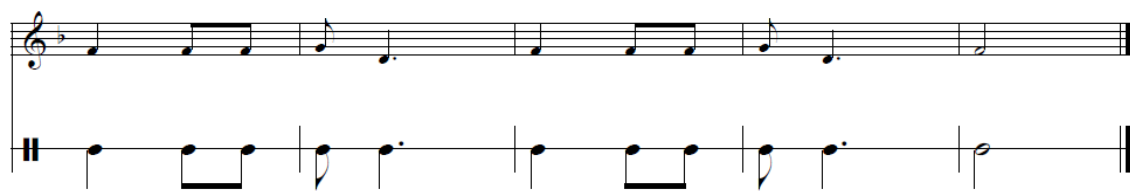
78. Chiquichay

Sanjuanito
Rubén Uquillas

Moderato

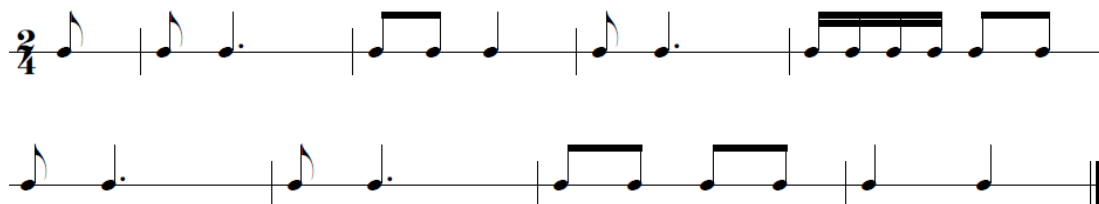


The musical score for 'Chiquichay' is in 2/4 time. The melody is written in treble clef and the bass line in bass clef. The tempo is marked 'Moderato'. The piece consists of two measures of music, each with a repeat sign at the end.

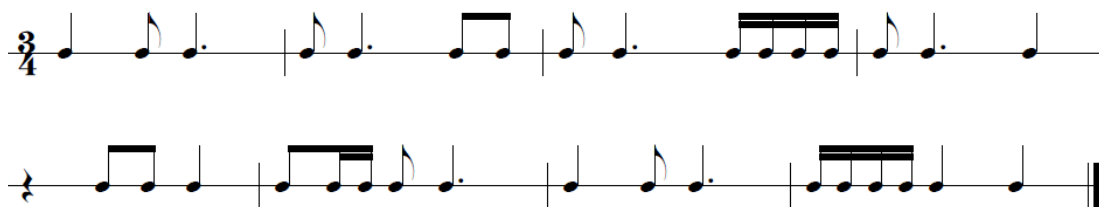


Percute con las claves los siguientes ejercicios

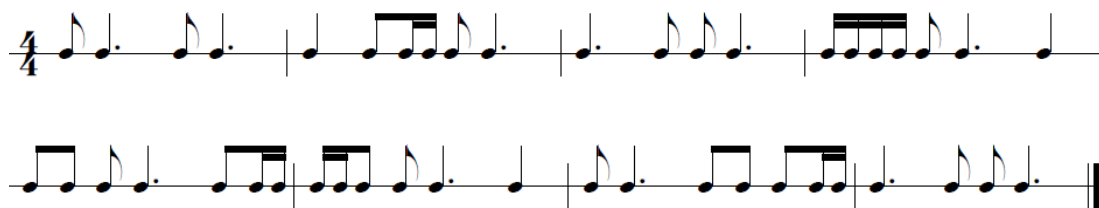
79.



80.



81.



A musical score consisting of four staves, numbered 1 to 4 on the left. Each staff begins with a treble clef and a key signature of two sharps (F# and C#). The music is divided into three measures by vertical bar lines. Staff 1: Measure 1 has a quarter rest, a quarter note, a quarter rest, and a quarter note. Measure 2 has a dotted quarter note, an eighth note, an eighth note, a quarter note, a quarter note, and a dotted quarter note. Measure 3 has a quarter note, a dotted quarter note, a quarter note, and a quarter note. Staff 2: Measure 1 has a quarter note, an eighth note, an eighth note, a quarter rest, and a quarter note. Measure 2 has a quarter note, an eighth note, an eighth note, a quarter note, a quarter note, and a dotted quarter note. Measure 3 has a quarter note, an eighth note, an eighth note, a quarter note, a quarter note, and a dotted quarter note. Staff 3: Measure 1 has a quarter rest, a quarter note, a quarter rest, and a quarter note. Measure 2 has a quarter note, a dotted quarter note, a quarter note, and a dotted quarter note. Measure 3 has a quarter note, a half note, and a quarter note. Staff 4: Measure 1 has a quarter note, an eighth note, an eighth note, a quarter rest, and a quarter note. Measure 2 has a quarter note, a dotted quarter note, a quarter note, and a dotted quarter note. Measure 3 has a quarter note, a dotted quarter note, a quarter note, and a quarter note. The score ends with a double bar line on the right.

Sincopa de negra



Percute el ritmo de las siguientes melodías mientras las escuchas.

84. Reina y señora

Pasacalle
Leonardo Páez

Allegro moderato



The musical score for 'Reina y señora' is presented in two systems. Each system consists of a treble clef staff with a melody and a bass clef staff with a 2/4 rhythm. The tempo is marked 'Allegro moderato'. The melody in the treble clef starts with a quarter rest, followed by a quarter note G4, an eighth note A4, and a quarter note B4. The rhythm in the bass clef consists of quarter notes G2, A2, B2, and C3, with a quarter rest on the second beat.



85. Chimbacalle

Pasacalle
Rodrigo Barrero

Allegro



The musical score for 'Chimbacalle' is presented in two systems. Each system consists of a treble clef staff with a melody and a bass clef staff with a 2/4 rhythm. The tempo is marked 'Allegro'. The melody in the treble clef starts with a quarter note G4, an eighth note A4, and a quarter note B4. The rhythm in the bass clef consists of quarter notes G2, A2, B2, and C3, with a quarter rest on the second beat.



86. Sin dinero

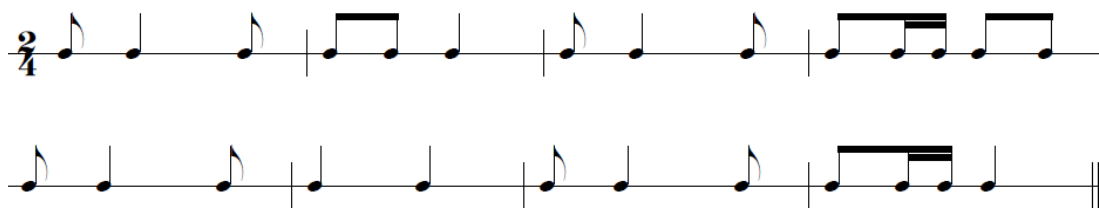
Aire Típico
Guillermo Garzón

Vivace

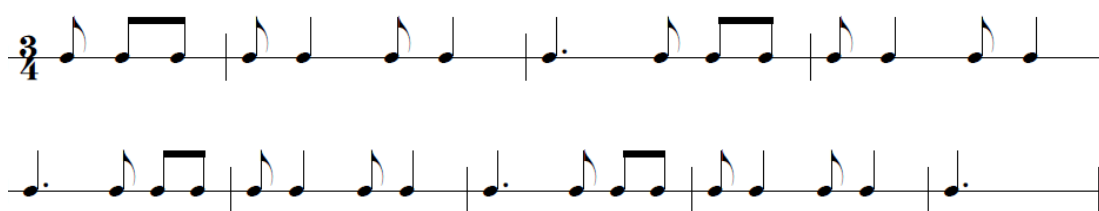


Interpreta los siguientes ejercicios combinando movimientos corporales como: aplausos, chasquidos, muslos, pisadas.

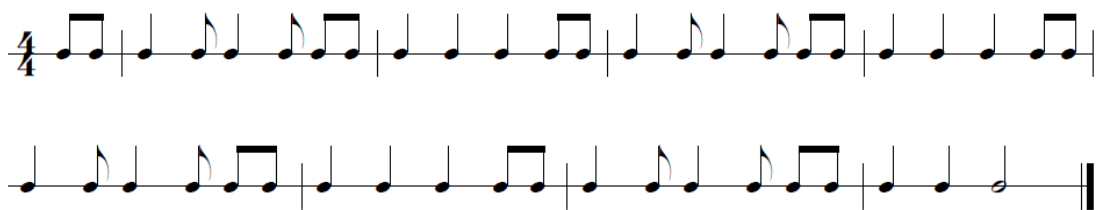
87.



88.



89.



Interpreta la siguiente polirritmia utilizando una combinación de movimientos de las manos y pies como se indica en la partitura.

90.

The image shows two systems of musical notation for a polyrhythmic exercise. Each system consists of two staves: the top staff is labeled 'M.' (Manos) and the bottom staff is labeled 'P.' (Pies). Both staves are in 4/4 time, indicated by a treble clef and a 4/4 time signature. The first system contains four measures. In the first measure, the M. staff has a quarter rest followed by two eighth notes, while the P. staff has a quarter note. In the second measure, the M. staff has a quarter note followed by a quarter rest, and the P. staff has a quarter note. In the third measure, the M. staff has a quarter note followed by two eighth notes, and the P. staff has a quarter rest. In the fourth measure, the M. staff has a quarter note followed by a quarter rest, and the P. staff has a quarter note. The second system also contains four measures. In the first measure, the M. staff has a quarter note followed by three eighth notes, and the P. staff has a quarter note. In the second measure, the M. staff has a quarter note followed by a quarter rest, and the P. staff has a quarter note. In the third measure, the M. staff has a quarter note followed by a quarter rest, and the P. staff has a quarter note. In the fourth measure, the M. staff has a quarter note followed by two eighth notes, and the P. staff has a quarter note. The piece ends with a double bar line.

Compases compuestos de denominador 8

Negra con punto, corcheas y silencio de negra con punto



Percute con las palmas el ritmo de las siguientes melodías

91. Las quiteñas

Albazo
Enrique Echeverría

Allegro



92. El anaco de mi longa

Danzante
Luis Alberto Sampetro

Moderato



Interpreta utilizando las claves los siguientes ejercicios

93.

6/8

94.

6/8

Interpreta la siguiente polirritmia: línea superior con la mano derecha y línea inferior con la mano izquierda asegúrate de mantener un pulso estable.

95.

M.D. 6/8

M.I. 6/8

Negra-corchea



Percute el acompañamiento rítmico de la siguiente melodía.

96. Cuchara de palo

Danzante
José Ignacio Rivadeneira

Vivace

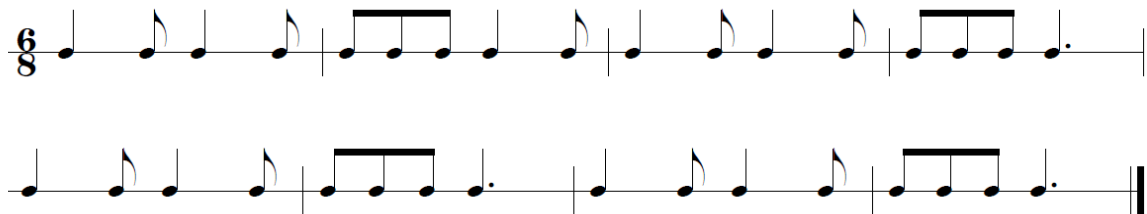


The musical score is written in 8/8 time and is marked 'Vivace'. It consists of four systems of staves. Each system has a treble clef staff for the melody and a bass clef staff for the accompaniment. The melody starts with a repeat sign and includes first and second endings. The accompaniment is a steady eighth-note pattern.

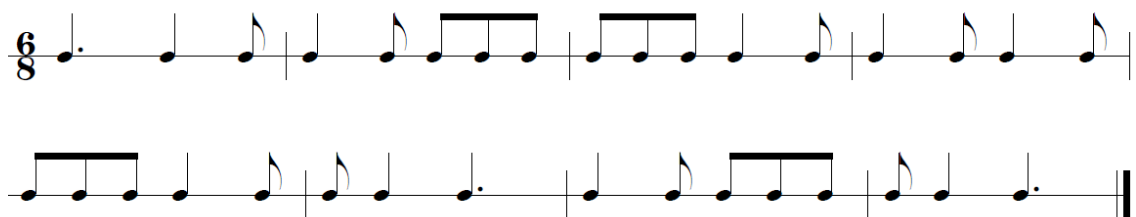


Percute los ejercicios como se indica: negra-corchea aplausos, corcheas-pecho y negra con punto chasquidos.

97.



98.



Interpreta la siguiente polirritmia: línea superior con la mano derecha y línea inferior con la mano izquierda asegúrate de mantener un pulso estable.

99.



Corchea-negra



Percute con las palmas el acompañamiento rítmico mientras tarareas la melodía de la canción.

100. Apamuy shungo

Yumbo
Gerardo Guevara

Allegro



Percute con las palmas el ritmo de la siguiente melodía, mientras la escuchas.

101. Vasija de barro

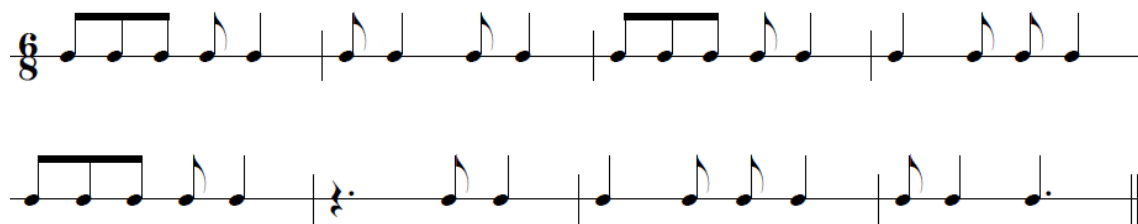
Danzante
Música: Gonzalo Benítez y Luis Alberto Valencia



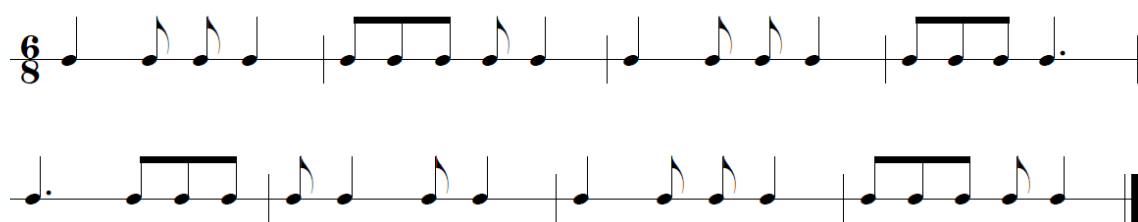


Interpreta los siguientes ejercicios rítmicos utilizando las claves

102.



103.



Forma grupos de tres personas y realiza la siguiente polirritmia utilizando instrumentos de percusión como: claves, panderos y tambores.

104.

The image displays two systems of musical notation for a polyrhythm exercise in 6/8 time, involving three parts (1, 2, and 3). Each staff begins with a treble clef and a 6/8 time signature. The notation uses eighth notes, quarter notes, and rests to create a complex rhythmic pattern across the three parts.

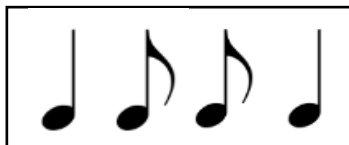
System 1:

- Part 1:** Starts with a quarter rest, followed by eighth notes in measures 1 and 2, a quarter rest in measure 3, eighth notes in measure 4, and quarter notes in measure 5.
- Part 2:** Starts with eighth notes in measures 1 and 2, quarter notes in measure 3, eighth notes in measure 4, a quarter rest in measure 5, and eighth notes in measure 6.
- Part 3:** Starts with quarter notes in measures 1 and 2, eighth notes in measure 3, quarter notes in measure 4, eighth notes in measure 5, and a quarter rest in measure 6.

System 2:

- Part 1:** Starts with a quarter rest, eighth notes in measures 1 and 2, quarter notes in measure 3, eighth notes in measure 4, quarter notes in measure 5, and eighth notes in measure 6.
- Part 2:** Starts with eighth notes in measures 1 and 2, quarter notes in measure 3, eighth notes in measure 4, a quarter rest in measure 5, eighth notes in measure 6, and quarter notes in measure 7.
- Part 3:** Starts with eighth notes in measures 1 and 2, quarter notes in measure 3, eighth notes in measure 4, quarter notes in measure 5, eighth notes in measure 6, and a quarter rest in measure 7.

Negra-corchea y corchea-negra



Percute con las palmas el acompañamiento rítmico mientras tarareas la melodía de la canción.

105. Dolencias

Allegro

Albazo
Víctor Manuel Valencia



Percute con las palmas el ritmo de la siguiente melodía, mientras la escuchas.

106. Carnaval de guaranda

Allegro moderato Danzante
Tradicional

The musical score for 'Carnaval de guaranda' is presented in two systems. Each system consists of a treble clef staff and a bass clef staff. The treble staff contains a melody in 6/8 time, featuring eighth and quarter notes with a key signature of one flat. The bass staff contains a rhythmic accompaniment consisting of eighth and quarter notes. The tempo is marked 'Allegro moderato' and the style is 'Danzante Tradicional'.



Interpreta los siguientes ejercicios rítmicos utilizando las claves

107.

Rhythmic exercise 107 is written on two staves in 6/8 time. The top staff contains a sequence of eighth and quarter notes. The bottom staff contains a sequence of eighth and quarter notes, including a dotted quarter note. The exercise concludes with a double bar line.

108.

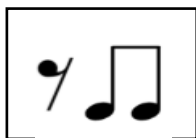
Rhythmic exercise 108 is written on two staves in 6/8 time. The top staff contains a sequence of eighth and quarter notes. The bottom staff contains a sequence of eighth and quarter notes, including a dotted quarter note. The exercise concludes with a double bar line.

Forma grupos de cuatro personas y realiza la siguiente polirritmia utilizando instrumentos de percusión como: 1 claves, 2 panderos, 3 tambores y 4 caja china.

109.

The image displays a musical score for exercise 109, consisting of three systems of four staves each. Each staff is marked with a percussion clef and a 6/8 time signature. The notation includes various rhythmic patterns such as eighth notes, quarter notes, and dotted notes, often grouped with beams. The first system shows a complex interplay of rhythms across the four staves. The second system continues this pattern with different rhythmic combinations. The third system concludes the exercise with a final set of rhythmic patterns, ending with a double bar line.

Contratiempo de corchea



Percute con las palmas el ritmo de la siguiente melodía, mientras la escuchas.

110. El toro barroso

Bomba
Hugo Cifuentes

Allegro



111. El puruhá

Albazo
Gerardo Arias

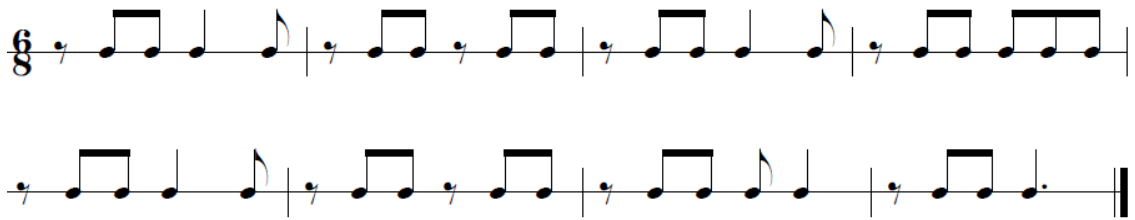
Allegro



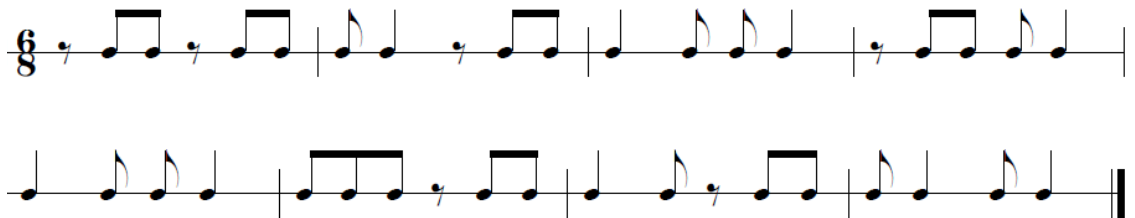


Interpreta los siguientes ejercicios rítmicos utilizando las claves

112.



113.



Forma grupos de tres personas y realiza la siguiente polirritmia utilizando instrumentos de percusión como: 1 claves, 2 panderos y 3 tambores.

114.

1
2
3

1
2
3

Corcheas y ligadura



Percute con las palmas el ritmo de las siguientes melodías, mientras las escuchas.

115. Si tú me olvidas

Albazo
Jorge Araujo Chiriboga

Allegro

The musical score for 'Si tú me olvidas' is presented in three systems. Each system consists of a vocal line in treble clef and a palm rhythm line in a simplified notation. The key signature is two flats (Bb and Eb), and the time signature is 6/8. The tempo is marked 'Allegro'. The first system includes the tempo marking and the composer's name. The second and third systems continue the melody and rhythm.



116. El pilahuín

Albazo
Gerardo Arias

Allegro

The musical score for 'El pilahuín' is presented in two systems. Each system consists of a vocal line in treble clef and a palm rhythm line in a simplified notation. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 6/8. The tempo is marked 'Allegro'. The first system includes the tempo marking and the composer's name. The second system continues the melody and rhythm.



Interpreta los siguientes ejercicios rítmicos utilizando las claves

117.

118.

Blanca con punto



Percute con las palmas el ritmo de las siguientes melodías, mientras las escuchas.

120. Solo por tu amor

Albazo
Gerardo Arias

Allegro



Interpreta los siguientes ejercicios rítmicos utilizando las claves

121.

122.

Musical notation for exercise 122, 6/8 time signature. The notation consists of two staves. The first staff begins with a 6/8 time signature. The melody consists of a dotted quarter note, followed by an eighth note, a quarter note, and a dotted quarter note. The second staff continues the melody with a quarter note, an eighth note, a quarter note, and a dotted quarter note. The piece concludes with a double bar line.

Forma grupos de cuatro personas y realiza la siguiente polirritmia utilizando instrumentos de percusión como: 1 claves, 2 panderos y 3 tambores.

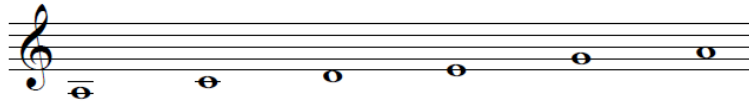
123.

Musical notation for exercise 123, 6/8 time signature. The notation consists of three staves, numbered 1, 2, and 3. Each staff begins with a 6/8 time signature. The notation is divided into three measures. In the first measure, staff 1 has a dotted quarter note, staff 2 has a quarter note followed by an eighth note, and staff 3 has a quarter note followed by an eighth note. In the second measure, staff 1 has a quarter note followed by an eighth note, staff 2 has a quarter note followed by an eighth note, and staff 3 has a quarter note followed by an eighth note. In the third measure, staff 1 has a dotted quarter note, staff 2 has a quarter note followed by an eighth note, and staff 3 has a quarter note followed by an eighth note. The piece concludes with a double bar line.

Unidad 2: Desarrollo melódico

Melodías en escalas pentáfonas

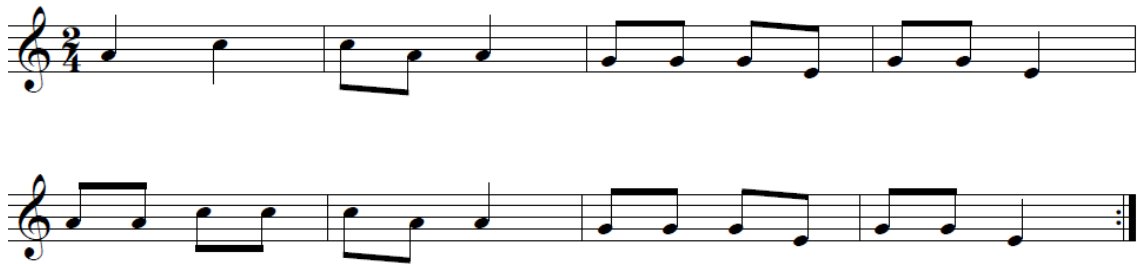
Escala pentáfona de Am



1. A-A Wawita

Moderato

Canción de cuna
Colector: Enrique Males



2. Pobre Corazón

Moderato

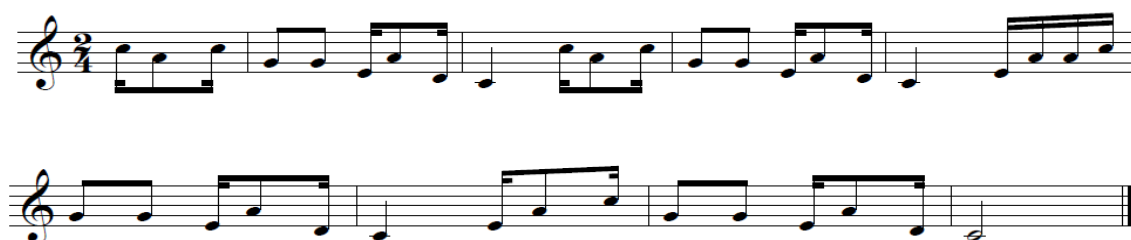
Sanjuanito
Guillermo Garzón



3. Runa Suerte (Guambrita mía)

Sanjuanito
Guillermo Garzón

Allegro



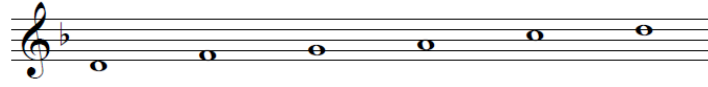
4. Cuchara de palo

Danzante
José Ignacio Rivadeneira

Vivace



Escala pentáfona de Dm



5. La bocina

Fox Incaico
José Rudecindo Inga

Moderato



6. Canción de los Andes

Fox Incaico
Constantino Mendoza

Moderato



7. Vasija de Barro

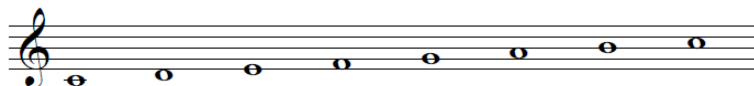
Danzante
Música: Gonzalo Benítez y Luis Alberto Valencia

The image shows two staves of musical notation for the piece 'Vasija de Barro'. The first staff is in treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a time signature of 8/8. It begins with a repeat sign and contains a melody with eighth and quarter notes. A first ending bracket labeled '1.' spans the final two measures, which end with a repeat sign. A second ending bracket labeled '2.' spans the final two measures, which end with a double bar line. The second staff is in bass clef with a key signature of one flat (Bb) and a time signature of 8/8. It begins with a repeat sign and contains a bass line with eighth and quarter notes. It also features a first ending bracket labeled '1.' and a second ending bracket labeled '2.', both ending with a double bar line.



Melodías en escala mayor

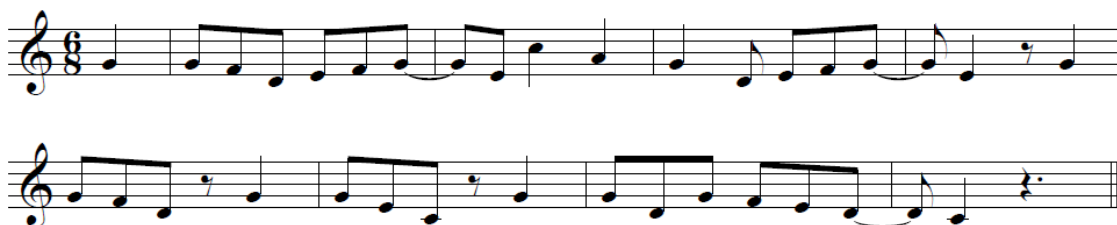
Escala de C



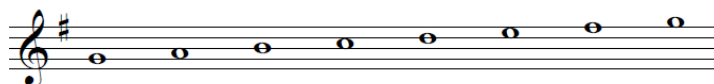
8. La Coqueta

Rondeña
Segundo Luis Moreno

Allegro



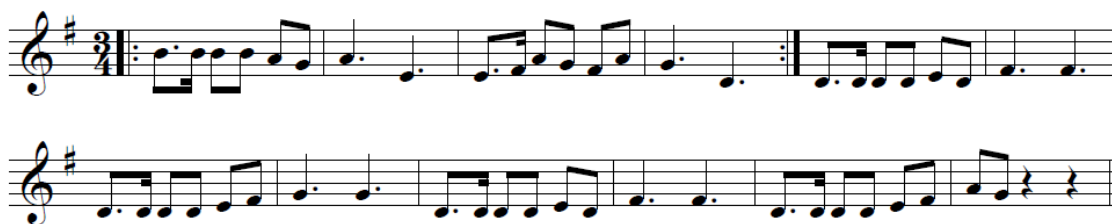
Escala de G



9. Alza que te han visto

Vivace

Alza



Melodías en escala menor natural

Escala de D menor natural

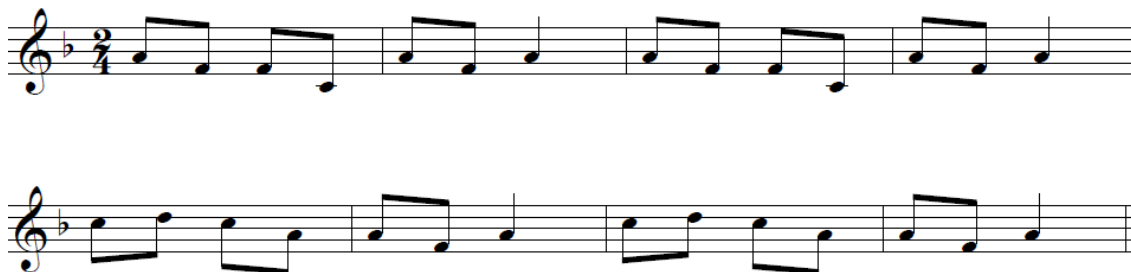


11. Tun tun

Canción de Cuna

Colector: Tomás García

Moderato



12. Adoración Incaica

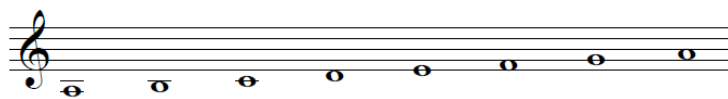
Fox Incaico

Julio Cañar

Moderato



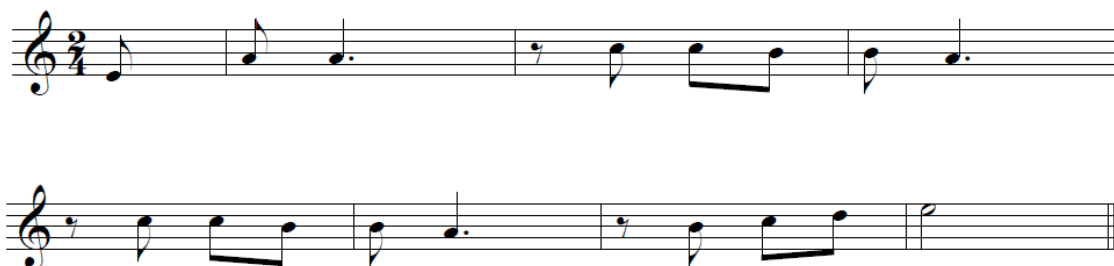
Escala de A menor natural



13. Ambato tierra de flores

Pasacalle
Carlos Rubira Infante

Allegro



14. Esperanza

Sanjuanito
Gonzalo Moncayo

Moderato



15. Simiruco

Allegro

Aire típico
César Baquero



Escala de E menor natural



16. Chagrita caprichosa

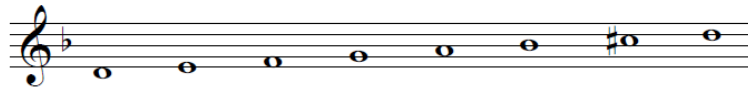
Allegro

Sanjuanito
Benjamín Aguilera



Melodías en escala menor armónica

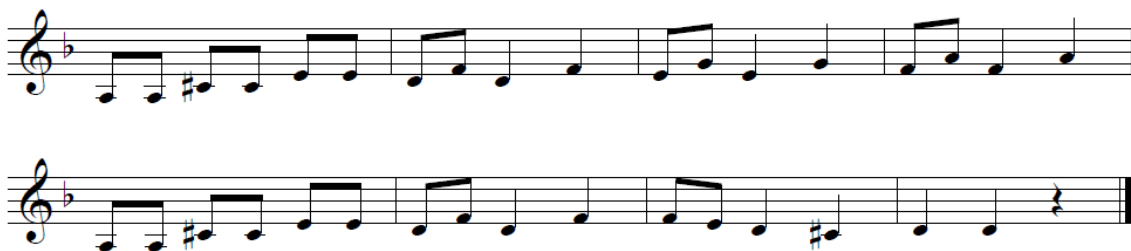
Escala de D menor armónica



17. Adoración

Moderato

Pasillo
Música: Enrique Ibáñez
Letra: Genaro Castro



18. Vamos a casa

Moderato

Sanjuanito
Marco Tulio Hidrobo



19. El chulla Quiteño

Pasacalle
Alfredo Carpio Flores

Allegro

Musical score for 'El chulla Quiteño' in 2/4 time, key of B-flat major. The score consists of two staves. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one flat, and a 2/4 time signature. It contains a series of eighth and quarter notes. The second staff continues the melody and includes a first ending (marked '1.') and a second ending (marked '2.').



20. Pesares

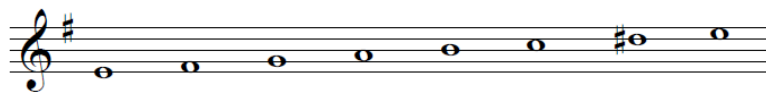
Pasillo
José Barros

Andante

Musical score for 'Pesares' in 3/4 time, key of B-flat major. The score consists of three staves. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one flat, and a 3/4 time signature. It contains a series of eighth and quarter notes. The second staff continues the melody. The third staff starts at measure 14 and continues the piece.



Escala de E menor armónica



21. Ángel de Luz

Moderato

Pasillo
Atribuido a: Benigna Dávalos y José M. Saenz



Melodías en escala menor melódica

Escala de D menor melódica



22. Al morir de las tardes

Pasillo

Música: José Ignacio Canelos

Letra: Amado Nervo

Moderato



Escala de E menor melódica



23. Ele la mapa señora

Aire Típico

Atribuido a Inocencio Granja

Allegro moderato



CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. Conclusiones

El aprendizaje musical en adultos jóvenes requiere enfoques pedagógicos específicos que respondan a sus intereses y contextos culturales. Por medio de la revisión y análisis de documentos académicos relacionados al tema se constató que los métodos activos y contextualizados como la audioperceptiva resultan efectivos para propiciar la comprensión del lenguaje musical en este grupo etario.

Los géneros musicales ecuatorianos, son un recurso viable para la enseñanza del lenguaje musical ya que sus estructuras rítmico-melódicas son accesibles y culturalmente significativas para los estudiantes de la carrera de Música Popular del Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre. Estos géneros permiten una conexión cultural, identitaria y didáctica con los contenidos del lenguaje musical.

La audioperceptiva es una metodología efectiva en el diseño de esta propuesta metodológica, ya que favorece al aprendizaje significativo del lenguaje musical a partir de la experiencia sonora del estudiante, a través de la escucha activa, la imitación, el canto y el movimiento para llegar a la representación gráfica, convirtiéndose en una excelente herramienta pedagógica.

El uso de repertorio ecuatoriano como recurso principal en la asignatura de lenguaje musical permite una mayor motivación y participación del estudiantado, además de favorecer el desarrollo de habilidades necesarias en la lectura y escritura musical. A su vez fortalece en los estudiantes la valorización de su identidad y cultura.

4.2. Recomendaciones

Implementar la propuesta metodológica en la asignatura de lenguaje musical en el primer nivel de la carrera de Música Popular, tomando en cuenta el acompañamiento, seguimiento y evaluación de esta, para validar su efectividad y realizar de ser necesario los cambios necesarios.

Fortalecer la capacitación docente en metodologías aplicables al grupo etario al que se dirige, como la andragogía, la audioperceptiva y las metodologías activas, con el fin de garantizar la implementación de nuevas estrategias metodológicas en las aulas de clase, especialmente de la asignatura de lenguaje musical.

Promover la valorización de las raíces culturales y musicales en los estudiantes a partir de la implementación del repertorio nacional dentro de los programas de estudio, de modo que no se fortalezca solo el aprendizaje técnico sino también la identidad cultural de los estudiantes.

Realizar la publicación de esta propuesta metodológica con el objetivo de compartir este material con otras instituciones de educación superior de música para contribuir al fortalecimiento de una pedagogía musical ecuatoriana contextualizada y pertinente.

Para futuras investigaciones es importante ampliar este tipo de propuestas incorporando estudios comparativos con otros enfoques pedagógicos para analizar con mayor profundidad su efectividad, así como también la adaptación de esta metodología a otros niveles formativos.

Referencias Bibliográficas

- Acosta, D., Acuña, M., Cuesta, J., & Ponce, E. (2023). *La andragogía como teoría mediadora del aprendizaje. Guía para docentes*. Bogotá, Colombia: UNIMINUTO.
doi:<https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-606-2>
- Alcalá, A. (Marzo de 1998). Propuesta de una definición Unificadora de Andragogía. (U. N. Abierta, Ed.) Caracas. Obtenido de
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/47786598/alcala1998-libre.pdf?1470318180=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DPROPUESTA_DE_UNA_DEFINICION_UNIFICADORA.pdf&Expires=1748054431&Signature=ZDIT1ljn6wAzZBio4O~ktrXXEL7afFQbIFHBOwo3Itddri4EXV0C
- Anchundia, J. (2021). *Creación de cuatro sanjuanitos aplicando los conceptos*. Guayaquil : Universidad de las Artes.
- Aristizabal, L. (2007). La percepción musical consciente en la educación musical no formal para niños. *El artista: revista de investigaciones en música y artes plásticas*, 83-101.
Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3092410>
- Assinnato, M., & Silva, V. (4 de Diciembre de 2010). Reflexiones sobre diferentes habilidades de ejecución y su incidencia en la transcripción de melodías. (U. N. Plata, Ed.) *Segunda Jornada de Desarrollo Auditivo en la Formación del Músico Profesional*, 8-19. Obtenido de <https://www.aacademica.org/favio.shifres/15.pdf>
- Belduma, B. (2025). Análisis del lenguaje musical de Fiesta, Albazo para piano del compositor Guerardo Guevara. *Edosonía*, 160-169. Obtenido de <https://revistasdivulgacion.uce.edu.ec/index.php/edosonia/article/view/593/594>

- Boeree, G. (2002). Teorías de la Personalidad. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/51533152/Teorias_de_la_personalidad_Erik_Erikson-libre.pdf?1485559493=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DTeorias_de_la_personalidad_Erik_Erikson.pdf&Expires=1747372262&Signature=auiZO2FAwAhHTnx-xtJ~sx
- Cadamuro, I. (2021). LA ANDRAGOGÍA, EL ARTE DE EDUCAR ADULTOS. *Universidad Arturo Prat del Estado de Chile*. Obtenido de https://www.unap.cl/prontus_unap/site/artic/20210709/pags/20210709231717.html
- Cando, J., Guedez, A., & Arroba, E. (15 de Junio de 2022). Aplicación de la Andragogía como mecanismo en el Proceso de Aprendizaje de los Estudiantes del Instituto Superior Tecnológico España. *Polo del Conocimiento*, 7(6), 1186-1205. Obtenido de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-AplicacionDeLaAndragogiaComoMecanismoEnElProcesoDe-9042552%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-AplicacionDeLaAndragogiaComoMecanismoEnElProcesoDe-9042552%20(1).pdf)
- Cañadas, R. (30 de 07 de 2022). *Arpegium*. Recuperado el 2024 de Junio de 28, de Arpegium: <https://arpeggium.net/conocimiento-musical/silencio-musical>
- Carrillo, R., & Tarango, J. (26 de Enero de 2023). Hacia una nueva conceptualización de la alfabetización musical en la educación superior en México. (U. C. Norte, Ed.) *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 68.
- Carrillo, R., & Tarango, J. (26 de Enero de 2023). Hacia una nueva conceptualización de la alfabetización musical en la educación superior en México. (U. C. Norte, Ed.) *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 68.
- Casapia, R. (2020). *Repositorio UNSA*. (U. N. Arequipa, Ed.) Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12773/11326>
- CES. (6 de Septiembre de 2017). *Consejo de Educación Superior*. Obtenido de https://gaceta.ces.gob.ec/inicio.html?id_documento=228620

- CES. (9 de Agosto de 2023). *Consejo de Educación Superior*. Obtenido de https://gaceta.ces.gob.ec/inicio.html?id_documento=256163
- Costa, J. (2024). El análisis musical y la (re) construcción de un habitus de escucha. (U. A. Madrid, Ed.) *Propuestas pedagógicas e interdisciplinarias: sobre el análisis y la teoría musical*, 297-308. Obtenido de https://books.google.com.ec/books?redir_esc=y&hl=es&id=CO0MEQAAQBAJ&q=audioperceptiva#v=onepage&q=audioperceptiva&f=true
- Echaiz, C. (2018). Factores que inciden en el éxito de la educación musical superior de los alumnos del Instituto de Arte de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2017. (U. d. Porres, Ed.) *Dialnet*. Obtenido de <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/4136>
- Escudero, M. (2025). Aproximación histórico-musical a la Bomba como ritmo ecuatoriano ancestral. (U. d. Cuenca, Ed.) *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*(17), 1-12. Obtenido de <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/5732/4908>
- Fellone, U. (1 de Marzo-septiembre de 2022). El género musical en la actualidad: reflexiones ante un contexto digital y globalizado. (U. d. Argentina, Ed.) *El Oído Pensante*, 10(1), 59-85. Obtenido de <https://redalyc.puce.elogim.com/articulo.oa?id=552972595004>
- Ferrer, A. (22 de Agosto de 2023). Sofía Martínez Villar: "La percepción auditiva nos ayuda a reconocer, recrear y recordar auditivamente los elementos musicales con los que se crea". *El Temps*. Obtenido de <https://www.eltemps.cat/article/62320/sofia-martinez-villar-la-percepcio-auditiva-ens-ajuda-a-reconeixer-recrear-i-recordar-auditivament-els-elements-musicals-amb-que-es-crea>
- Gabor, C. (1981). *Antología Introducción a la Música Folklórica del Ecuador*. Quito: Banco Central del Ecuador.

- Garmendia, E. (1981). *Educación Audioperceptiva Bases Intuitivas en el proceso de formación musical*. Buenos Aires: RICORDI. Obtenido de <https://archive.org/details/educacion-audioperceptiva-emma-garmendia-1981/page/n3/mode/1up?view=theater>
- Garmendia, E. (1981). *Educación audioperceptiva: bases intuitivas en el proceso de formación musical* (Vol. 2). Buenos Aires: Ricordi.
- Gavidia, R. (Octubre de 2021). *Repositorio PUCE*. Obtenido de <https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/4bbb3fd1-bf2a-400e-b566-258b8f2c8e12/content>
- Godoy, M. (2014). *Historia de la música del Ecuador*. Quito : Pontificia Universidad Católica del Ecuador .
- Gómez, L. (6 de Julio de 2021). *La música como medio de expresión*. Obtenido de <https://www.upb.edu.co/es/noticias/la-musica-como-medio-de-expresi%C3%B3n>
- Gómez, S. (2014). *Apostila de Teoría Musical para músicos espirituais*. Sao Paulo: Escolinha Musical .
- Griffin, A. (Julio de 2021). Elementary Rhythm Pedagogy Analysis. *Digital Commons@Lindenwood University*. Obtenido de <https://digitalcommons.lindenwood.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1052&context=theses>
- Guamán, V., Espinoza, E., & Herrera, L. (2 de Abril de 2020). Fundamentos psicológicos de la actividad pedagógica. (U. d. Cienfuegos, Ed.) *Conrado*, 16(73), 303-311. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000200303&lng=es&tlng=es
- Guerrero, F. (Agosto de 2012). Música de Identidad: Apuntes sobre los géneros musicales vernáculos del Ecuador. (P. Guerrero, Ed.) *EDO, Revista Musical Ecuatoriana*(10), 5-28.

- Obtenido de <https://musicuce.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/11/generos-musicales-pgg.pdf>
- Guerrero, F. (2013). *Cancionero Ecuador Antología Musical Indispensable* (Vol. 5). Quito: Archivo Equinoccial de la Música Ecuatoriana.
- Guerrero, F. (2013). *Cancionero Ecuador: Antología musical indispensable* (Vol. 4). Quito. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/523954448/kupdf-net-cancionero-ecuador-4>
- Guerrero, P. (2000). *Pasillos y pasilleros del Ecuador. Breve antología y diccionario biográfico*. Quito: Abya-Yala.
- Guerrero, P. (2005). *Enciclopedia de la Música Ecuatoriana*. (Conmusica, Ed.) Quito: Pyle & Sons.
- Guzmán, R. (2023). *La presencia del yumbo en la nueva generación de compositores ecuatorianos*. (U. d. Zulia, Ed.) Maracaibo-Venezuela: Revista de la Universidad de Zulia. doi:<https://doi.org/10.46925//rdluz.41.40>
- Hoffman, R. (2009). *Takadimi.net*. Obtenido de <https://takadimi.net/documents/Takadimi%20short%20guide%20for%20Web.pdf>
- Hoffman, R., Pelto, W., & White, J. (1996). Takadimi: A Beat-Oriented System of Rhythm Pedagogy. *Music Theory Pedagogy*, 7-30. Obtenido de <https://takadimi.net/documents/TakadimiArticle.pdf>
- ISTLUT. (2023). *Instituto Superior Tecnológico Luis Ulpiano de la Torre*. Obtenido de <https://istluisulpianodelatorre.edu.ec/academia/>
- Knowles, M. (1970). *Knowles, M.S. (1970). The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. New York: CAMBRIDGE Educación para Adultos.

- Ledesma, M. (s.f.). *Componiendo mi visa: Crea tu música. Diseña tu vida*. Recuperado el 27 de Mayo de 2025, de Componiendo mi visa: Crea tu música. Diseña tu vida:
<https://www.componiendomivida.com/audioperceptiva-entrenamiento-auditivo/>
- Levitin, D., & Rogers, S. (1 de Febrero de 2005). Absolute pitch: perception, coding, and controversies. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(1), 26-33.
doi:<https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.11.007>
- LOES. (12 de Noviembre de 2010). *LEXIS*. Obtenido de
<https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/12/LEY-ORGANICA-DE-EDUCACION-SUPERIOR-REFORMA-06-04-2022.pdf>
- Lovato, E. (Marzo de 2016). La bomba del Valle del Chota y río Mira. *Traversari*. Obtenido de
ISSUU: https://issuu.com/libreriacce/docs/traversari_3/s/11406789
- Martínez, I., & Valles, M. (2016). *Audición Musical en Acción y Pensamiento*. La Plata. Obtenido de
https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/54483/Documento_completo__pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martinez, S., & Martínez, V. (2024). ¿Qué es el oído musical? ¿Cuáles son los objetivos de la formación del oído musical? (U. A. Madrid, Ed.) *Propuestas pedagógicas e interdisciplinarias: sobre el análisis y la teoría musical*, 309-319. Obtenido de
https://books.google.com.ec/books?redir_esc=y&hl=es&id=CO0MEQAAQBAJ&q=audioperceptiva#v=onepage&q=audioperceptiva&f=true
- Moreno, S. (1972). *Historia de la música en el Ecuador* (Vol. 1). Quito: Casa de la Cultura Ecuatoriana. Obtenido de
<https://bibliotecadigitalpuce.puce.elogim.com/reader/historia-de-la-musica-en-el-ecuador-1744234872?location=3>

- Morocho, E. (2022). *Música Ecuatoriana Instrumental*. Quito : Transcripciones de Música Ecuatoriana .
- Muñoz, L., Monreal, M., & Marco, M. (2001). El Adulto: Etapas y Consideraciones para el Aprendizaje. *Eúphoros*, 3, 97-112. Obtenido de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ElAdulto-1183063%20(1).pdf
- Orellana, S. (1 de Septiembre de 2022). Fundamentos de la Andragogía y procesos cognitivos en personas adultas. (U. A. Frías, Ed.) *REvista Científica Ciencia & Sociedad*, 2(3), 218-131. Obtenido de <https://cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/43/39>
- Peñaherrera, J. (1 de Junio de 2013). Una Perspectiva Metodológica para la Iniciación de la enseñanaza de la música, a través de la asignatura denominada: "Lenguaje Musical". *Una Perspectiva Metodológica para la Iniciación de la enseñanaza de la música, a través de la asignatura denominada: "Lenguaje Musical", 1*. Cuenca. Obtenido de <https://neuma.atalca.cl/index.php/neuma/article/view/130>
- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanaza-aprendizaje: Docencia universitaria basada en competencias*. (M. Vega, Ed.) México: Pearson-Prentice Hall. Obtenido de https://www.academia.edu/6286477/Estrategias_de_Ense%C3%B1anza_Aprendizaje_J_H_Pimienta_Prieto
- Rivas, N., Jaramillo, P., & Luis, M. (enero-abril de 2020). Aprendizaje por competencias en el área de lenguaje musical para. (U. T. Guayaquil, Ed.) *Transformación*, 16, 176-190.
- Rivas, N., Jaramillo, P., & Mussó, L. (2020). *Aprendizaje por competencias en el área de lenguaje musical para*. Guayaquil. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v16n1/2077-2955-trf-16-01-176.pdf>

- Rodríguez, A. (2021). *Universidad de las Artes*. Obtenido de <https://dspace.uartes.edu.ec/bitstream/123456789/1326/1/RODRIGUEZ%20MALDONADO%20ADRIAN%20MARCELO.pdf>
- Romero, F. (2012). *Didáctica de la percusión corporal. Fundamentación Teórico-Práctica. Volumen 1*. (8 ed., Vol. 1). Barcelona: Body music Body Percusion Press.
- Romero, F. (2020). Percusión Corporal y “Solfeo Cognitivo”. Recursos pedagógicos según el Método BAPNE. (U. d. Rica, Ed.) *Revista Pensamiento Actual*, 20(35), 105-121. doi:DOI 10.15517/PA.V20I35.44398
- Rosales, A., & Villafañe, C. (2024). Educación audioperceptiva y formación del oído musical: aproximaciones desde el diseño curricular en dos universidades argentinas. (U. A. Madrid, Ed.) *Propuestas pedagógicas e interdisciplinarias: sobre el análisis y la teoría musical*, 320-330. Obtenido de https://books.google.com.ec/books?redir_esc=y&hl=es&id=CO0MEQAAQBAJ&q=audioperceptiva#v=onepage&q=audioperceptiva&f=true
- Rosero, A. (Febrero de 2019). *Repositorio PUCE*. Obtenido de <https://repositoriointerculturalidad.ec/jspui/bitstream/123456789/2469/1/LA%20BOMBA%20DEL%20CHOTA%2c%20UNA%20EXPLOSI%3%93N%20DE%20SABERES.pdf>
- Ruano, M. (Octubre de 2017). *Repositorio PUCE*. Obtenido de Repositorio PUCE: <https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/f39b7710-16c8-4241-95ea-8418f5499251/content>
- Salas, J. (2018). Estrategias de aprendizaje en el estudio del solfeo entonado en el curso del lenguaje y percepción musical. (U. P. Libertador, Ed.) *Investigación y postgrado*, 33(1), 131-151. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6736269>
- Salas, J. (Abril de 2024). El desarrollo de la audioperceptiva y las estrategias de aprendizaje como fundamento a la formación del docente de música. (U. P. Libertador, Ed.)

- Investigación y Posgrado*, 39(1), 103-124. Obtenido de
<https://revistas.upel.edu.ve/index.php/investigacionyposgrado/article/view/2982>
- Salcedo, A., Salcedo, M., Gutiérrez, M., & Salcedo, J. (31 de Mayo de 2024). Adaptación educativa en la modalidad semiescolarizada en la UACYA-UAN: desafíos y estrategias para estudiantes adultos. (U. A. Nayarit, Ed.) *Revista Neuronum*, 2, 24-40. Obtenido de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-AdaptacionEducativaEnLaModalidadSemiescolarizadaEn-9690713%20(1).pdf
- Sánchez, J. (1 de Marzo de 2016). Lectura Musical en el ámbito digital; aplicaciones para tablets. *Redalyc*, 17(1), 109-128. Obtenido de
<https://www.redalyc.org/pdf/5355/535554761006.pdf>
- Sarango, F. (4 de Diciembre de 2015). *Educación, Arte, Comunicación: Revista Académica e Investigativa*. (U. N. Loja, Ed.) Recuperado el 25 de Octubre de 2024, de Educación, Arte, Comunicación: Revista Académica e Investigativa:
<https://revistas.unl.edu.ec/index.php/eac/article/view/292>
- Sarfson, S. (2023). Desarrollo audioperceptivo en consonancia con la adquisición de competencias de lectura musical en estudiantes de magisterio. (U. d. Zaragoza, Ed.) *Renovación pedagógica y formación del profesorado en competencias para una educación sostenible*, 965-977. Obtenido de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9075661>
- Schafer, R. (2012). *El compositor en el aula*. Buenos Aires: Melos. Obtenido de
https://books.google.com.ec/books?id=OSApEQAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=true
- Secretaría ISTLUT. (2024). *Matrículas 2024*. Cotacachi.
- SENESCYT. (15 de julio de 2016). *Senescyt - Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación*. Obtenido de

<https://www.educacionsuperior.gob.ec/examen-nacional-para-la-educacion-superior-puerta-de-ingreso-a-la-educacion-superior-publica/>

Somerville, A. (27 de Marzo de 2024). How to Not Play the Flute: A Guide on How to Read the How-To Guide. doi:DOI: <https://doi.org/10.7273/000006401>

Suñol, V. (Julio de 2013). Más allá del arte: mimesis en Aristóteles. 44. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-66492013000100010

Triadó, C., Celdrán, M., & Villar, F. (2019). Desarrollo adulto y envejecimiento: una perspectiva psicológica. *Alianza Editorla*, 21-25. Obtenido de https://www.alianzaeditorial.es/primer_capitulo/desarrollo-adulto-y-envejecimiento.pdf

Vaca, D. (2017). *Revista para el Aula-IDEA*. Obtenido de Revista para el Aula-IDEA: https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-07/pea_021_0026.pdf

Vásquez, S. (2018). *Repositorio UDLA*. Obtenido de <https://dspace.udla.edu.ec/bitstream/33000/9685/1/UDLA-EC-TLMU-2018-36.pdf>

Velazco, B., Calsina, W., Valdivia, R., & Vargas, D. (Enero-Junio de 2020). Métodos de la educación musical para el desarrollo de la memoria musical de los estudiantes de música. *Comuni@cción*, 11(1), 28-39. doi:<https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.431>

Velázquez, A., & Sánchez, P. (2015). La lectoescritura musical: métodos precursores. (U. P. Varona, Ed.) *VARONA, Revista Científico-Methodológica*(61), 1-11. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360643422018>

Wong, K. (2013). *La Música Nacional Identidad, Mestizaje y Migración en el Ecuador*. Quito: Casa de la Cultura Ecuatoriana Benjamín Carrión. Obtenido de

<https://biblioteca.ucuenca.edu.ec/digital/s/biblioteca-digital/ark:/25654/2399#?c=0&m=0&s=0&cv=0>

Yépez, A. (Enero de 2020). Estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura musical en estudiantes de Educación Universitaria. (U. P. Libertador, Ed.) *Propuestas Educativas*, 2(3), 10-27. Obtenido de <https://propuestaseducativas.org/index.php/propuestas/article/view/42/220>

Zúñiga, J. (3 de Enero de 2025). Enseñanza de la música para adolescentes, jóvenes y adultos, aprovechando rasgos innatos a través de una metodología andragógica en las misiones culturales del estado de Nayarit. *Revista Neuronum*, 11(2), 59-76. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10034320>