

**ESTRATEGIAS PARA OPTIMIZAR LA LECTURA DE PARTITURAS CORALES
EN EL PIANO.
UNA HERRAMIENTA PARA DIRECTORES DE CORO.**

CAMILO FERNANDO LOSADA VARGAS

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN MÚSICA
BOGOTÁ COLOMBIA
2011**

**ESTRATEGIAS PARA OPTIMIZAR LA LECTURA DE PARTITURAS CORALES
EN EL PIANO.
UNA HERRAMIENTA PARA DIRECTORES DE CORO.
(Trabajo de grado)**

**Como requisito parcial para obtener el título de
Licenciado en Música**

CAMILO FERNANDO LOSADA VARGAS

**Profesores Luz Ángela Gómez Cruz
Fabio Ernesto Martínez Navas
Asesores**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN MÚSICA
BOGOTÁ
2011**

RAE

TITULO:	Estrategias para optimizar la lectura de partituras corales en el piano. Una herramienta para directores de coro.
AUTOR:	Camilo Fernando Losada Vargas
UNIDAD PATROCINANTE:	Universidad Pedagógica Nacional (Bogotá, Colombia)
PALABRAS CLAVE:	Lectura musical, partituras para coro, lectura a primera vista, ampliación del campo visual, director de coro, aprendizaje significativo.

DESCRIPCIÓN: El trabajo de grado que se presenta a continuación tiene como finalidad hacer un aporte a la pedagogía musical, por medio de un método progresivo para ejercitar la lectura de partituras corales, el cual se convierte en una herramienta para los directores de coro. Se basa principalmente en el reconocimiento topográfico del teclado, lo cual genera competencias para la lectura fluida de partituras. Se establece además una correlación entre la lectura musical y la del lenguaje escrito encontrando la incidencia que tienen las técnicas de lectura rápida de textos sobre la lectura del código musical.

FUENTES: Keilmann, Wilhelm: Introduction to Sight Reading. Dirkse, Scott: A survey of the development of sight reading skills in instructional piano methods for average-age beginners and a sample primer-level sight reading curriculum. Ausubel, D. Novack J y Hanesian H: Psicología Educativa. Un punto de vista cognitivo. Barahona Abel y Barahona Francisco: Lectura Rápida. Anderson John: Aprendizaje y memoria, un enfoque integral. Gardner, Howard: La educación de la mente y el conocimiento de la disciplinas. Lang, C: Score Reading exercises. Gartenlaub, O: Preparation au déchiffre pianistique. Romero Lácides: Teclado Armónico.

CONTENIDOS: Antecedentes en el tema del estudio del fenómeno de la lectura musical a primera vista incluyendo estudios de laboratorio realizados. Teoría del Aprendizaje significativo en donde se buscó establecer cómo se da un aprendizaje de este tipo tomando como referente la lectura de partituras corales en estudiantes de dirección de coros. La memoria humana, para luego explicar el funcionamiento de la memoria sensorial y de esta manera llegar a la memoria musical. Entrenamiento para la lectura fluida en el piano tomando como punto de partida el reconocimiento topográfico del teclado “a ciegas”. Los movimientos oculares y la ampliación del campo visual durante la lectura del lenguaje escrito basado en las técnicas de lectura rápida. Metodología de investigación que buscó poner en evidencia las fortalezas y debilidades de los estudiantes de dirección de coros a la hora de abordar la lectura de una partitura corales, lo cual permitió diseñar un método progresivo de ejercicios que contribuyen a la adquisición de determinadas competencias de lectura y decodificación musical.

CONCLUSIONES: - La promoción y divulgación de los saberes de quienes integran el corpus universitario, fundamentalmente de aquellos que han tenido una trayectoria importante en la disciplina que conocen, se convierte en un hecho valioso de gran aporte para la comunidad académica.

- Gran parte del aprendizaje se da de manera autónoma, tomando puntos de partida concretos (estructurados lógicamente y potencialmente significativos) por parte del estudiante y buscando siempre usar los conocimientos previos en la resolución de nuevos problemas, de esta manera el asunto de la motivación se dará por defecto.

- Se requiere fomentar una cultura de lectura musical (fluida), debido a que existe la tendencia a memorizar siempre el material, teniendo en cuenta que esta es otra habilidad.

- Los movimientos oculares durante la lectura musical si son importantes, pero sólo después de que se han adquirido los presupuestos básicos para su realización, como el descifrado y el reconocimiento topográfico.

AGRADECIMIENTOS

Primero, a mi madre, por mantener firme la estructura, sin su apoyo esta tarea hubiera resultado irrealizable. A ella, gracias por su interés desde su concepción del mundo. A Dios por mantenerme en pie y permitirme soñar.

Debo agradecer además a mis asesores de investigación, a los profesores Luz Ángela Gómez y Fabio Martínez; quienes supieron orientar el rumbo de este trabajo. A los lectores, profesores Abelardo Jaimes y Andrés Riveros, quienes con sus agudas apreciaciones propendieron por el mejoramiento del trabajo.

A Nancy Moreno, por su asesoría en las traducciones de lenguaje científico y diversas actividades. A mi hermana Carolina por el diseño de la carátula del método. A los participantes del estudio por su tiempo. A todos, muchas gracias.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

ASPECTOS PRELIMINARES

Presentación de la investigación	12
Problemática	13
Objetivos	14
Justificación	14

CAPITULO 1: MARCO REFERENCIAL

1. Antecedentes	16
1.1. Categorías	17
1.1.1. Conocimiento topográfico del teclado	17
1.1.2. Lectura direccional	18
1.1.3. Reconocimiento de patrones	18
1.1.4. Hábitos efectivos de ejecución lectora	20
1.2. Estudios realizados alrededor de los movimientos oculares durante la lectura a primera vista	23
1.2.1. Estudio No 1. The effects of the skill on the eye - hand span during musical sight reading (EHS)	23
1.2.2. Estudio No 2. The perceptual span and the eye – hand span in sight Reading	25

CAPÍTULO 2: EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

2.1. Que es hablar de aprendizaje significativo en la vida diaria	32
2.2. El aprendizaje colectivo	37
2.3. Condiciones psicológicas y actitud personal ante el estudio	38

CAPITULO 3: LA MEMORIA HUMANA

3.1. La forma en la que memoriza el ser Humano. La memoria sensorial	42
3.1.1. Los sistemas de ensayo	43
3.2. La memoria musical	47
3.2.1. Tipos de memoria musical	48
3.2.2. Tipos de memoria instrumental	48

CAPITULO 4: LA LECTURA A PRIMERA VISTA

4.1. Hacia una definición de la expresión “Lectura a primera vista”	50
4.2. La práctica. Exposición a un material de instrucción	53
4.2.1. La práctica y su método	56
4.3. Condiciones para el aprendizaje musical enfocado a la lectura	57

4.4. El asunto de la conciencia en la música	59
4.4.1. La conciencia sensorial	59
4.4.2. La conciencia rítmica	60
4.4.3. La conciencia melódica	60
4.4.4. La conciencia armónica	61

CAPITULO 5: ENTRENAMIENTO PARA LA LECTURA EN EL PIANO

5.1. Los ejercicios y su papel	62
5.2. Reconocimiento topográfico del teclado	64
5.2.1 Como ubicarse frente al teclado	65
5.2.1.1 Como ubicar las teclas negras (exploración)	66
5.2.1.2 Como ubicar las teclas blancas	67
5.2.1.3 Ejercicios de “pretoque”	68
5.2.1.4. Ejercicios para la ubicación de las teclas blancas del primer y segundo grupo	72
5.2.1.5. Ejercicios para la ubicación de las teclas blancas y negras en el primer grupo	73
5.2.1.6. Ejercicios para la ubicación de las teclas blancas y negras en el segundo grupo	74
5.2.1.7. Ejercicios para la ubicación de las teclas blancas y negras en ambos grupos	75
5.2.1.8. Saltos entre octavas	75
5.2.1.9. Lectura sobre patrones de 5 dedos	76
5.2.2. Reconocimiento táctil de los intervalos	77
5.2.2.1. Intervalo de segunda (armónico)	77
5.2.2.2. Intervalo de segunda (melódico) con lectura interválica o direccional	78
5.2.2.3. Intervalo de tercera (armónico)	79
5.2.2.4. Intervalo de cuarta (armónico)	82
5.2.2.5. Intervalo de quinta (armónico)	84
5.2.2.6. Intervalo de sexta (armónico)	86
5.2.2.7. Intervalo de séptima (armónico)	87
5.2.2.8. Intervalo de octava	88
5.2.3. Triadas	89
5.2.3.1. Tres notas (no tríadicas)	90
5.2.4. Cuatriadas	91
5.3. Lectura vertical	92
5.4. La comprensión	95

CAPITULO 6: LOS MOVIMIENTOS OCULARES DURANTE LA LECTURA

6.1. Aspectos teóricos.....	98
6.2. La ampliación del campo visual.....	99
6.3. Aplicaciones prácticas (técnicas).....	101
6.4. Ejercicios oculares.....	103
6.5. Acerca de la percepción visual.....	105
6.6. Incidencia del uso de las técnicas de lectura del lenguaje escrito en la lectura del código musical.....	107

CAPITULO 7: METODOLOGÍA

7.1. Procedimiento.....	109
7.2. Material.....	110
7.2.1. Para el reconocimiento topográfico.....	110
7.2.2. Para la lectura direccional.....	111
7.2.3. Para el entrenamiento de enlaces armónicos.....	111
7.2.4. Para el movimiento ocular.....	111
7.3. Implementación.....	112
7.3.1. Descripción del material.....	115
7.3.1.1. Como hacer los ejercicios oculares.....	115
7.3.1.1.1. Ejercicio ocular No 1.....	115
7.3.1.1.2. Ejercicio ocular No 2.....	117
7.3.1.2. Ejercicios oculares basados en el taquistoscopio.....	119
7.3.1.2.1. Sobre el primer grupo de teclas (diapositivas).....	120
7.3.1.2.2. Sobre el segundo grupo de teclas.....	121
7.3.1.2.3. Sobre los dos grupos de teclas.....	122
7.3.1.3. Ejercicios de lectura basados en el paradigma de la ventana.....	124
7.4. Principios de reducción.....	126
7.5. Entrevistas.....	127
7.5.1. Cuadro comparativo de respuestas.....	129
7.5.2. Análisis de la entrevista.....	133
7.6. Sondeos.....	137
7.6.1. Sondeo No 1 (profesores).....	137
7.6.1.1. Resultados del sondeo.....	138
7.6.2. Sondeo No 2 (estudiantes).....	140
7.7. Resultados.....	142
Conclusiones.....	146
Recomendaciones para el futuro.....	148
Anexos (Mapas conceptuales).....	149
Anexos (Entrevistas).....	152
Bibliografía.....	167

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1.	Los dos grupos de teclas	66
Gráfico 2.	Como ubicar las teclas blancas	67
Gráfico 3.	El primer grupo	68
Gráfico 4.	Ejercicios de “pretoque” (mano d)	68
Gráfico 5.	Ejercicios de “pretoque” (mano i)	69
Gráfico 6.	El segundo grupo	70
Gráfico 7.	Ejercicios sobre el segundo grupo (mano d)	70
Gráfico 8.	Ejercicios sobre el segundo grupo (mano i)	71
Gráfico 9.	Teclas blancas en ambos grupos (mano d)	72
Gráfico 10.	Teclas blancas en ambos grupos (mano i)	72
Gráfico 11.	Teclas blancas y negras en el primer grupo (mano d)	73
Gráfico 12.	Teclas blancas y negras en el primer grupo (mano i)	73
Gráfico 13.	Teclas blancas y negras en el segundo grupo (mano d)	74
Gráfico 14.	Teclas blancas y negras en el segundo grupo (mano i)	74
Gráfico 15.	Teclas blancas y negras en ambos grupos (mano d)	75
Gráfico 16.	Teclas blancas y negras en el segundo grupo (mano i)	75
Gráfico 17.	Modelo pentatónico	76
Gráfico 18.	Patrones de 5 dedos	76
Gráfico 19.	Patrones digitales	76
Gráfico 20.	Intervalo de segunda (armónico – mano d)	77
Gráfico 21.	Intervalo de segunda (armónico – mano i)	77
Gráfico 22.	Melodía con intervalo de segunda (Ej No 1)	78
Gráfico 23.	Melodía con intervalo de segunda (Ej No 2)	79
Gráfico 24.	Melodía con intervalo de segunda (Ej No 3)	79
Gráfico 25.	Intervalo de tercera (armónico – mano d)	79
Gráfico 26.	Intervalo de tercera (armónico – mano i)	80
Gráfico 27.	Intervalos de segunda y tercera (armónico – mano d)	80
Gráfico 28.	Intervalos de segunda y tercera (armónico – mano i)	80
Gráfico 29.	Melodía con intervalo de tercera (Ej No 1)	81
Gráfico 30.	Melodía con intervalo de tercera (Ej No 2)	81
Gráfico 31.	Melodía con intervalo de tercera (Ej No 3)	82
Gráfico 32.	Intervalo de cuarta (armónico – mano d)	82
Gráfico 33.	Intervalo de cuarta (armónico – mano i)	83
Gráfico 34.	Intervalos de 2da, 3ra y 4ta (armónico – mano d)	83
Gráfico 35.	Intervalos de 2da, 3ra y 4ta (armónico – mano i)	83
Gráfico 36.	Melodía con intervalo de cuarta (Ej No 1)	83
Gráfico 37.	Melodía con intervalo de cuarta (Ej No 2)	84
Gráfico 38.	Intervalo de quinta (armónico – mano d)	84
Gráfico 39.	Intervalo de quinta (armónico – mano izquierda)	84
Gráfico 40.	Intervalos de 2da, 3ra, 4ta y 5ta (armónico – mano d)	85

Gráfico 41.	Intervalos de 2da, 3ra, 4ta y 5ta (armónico – mano i)	85
Gráfico 42.	Melodía con intervalo de quinta (Ej No 1)	85
Gráfico 43.	Melodía con intervalo de quinta (Ej No 2)	86
Gráfico 44.	Melodía con intervalo de quinta (Ej No 3)	86
Gráfico 45.	Intervalo de sexta (armónico – mano d)	86
Gráfico 46.	Intervalo de sexta (armónico – mano i)	87
Gráfico 47.	Intervalo de 2da, 3ra, 4ta, 5ta y 6ta (mano d)	87
Gráfico 48.	Intervalo de 2da, 3ra, 4ta, 5ta y 6ta (mano i)	87
Gráfico 49.	Intervalo de séptima (armónico – mano d)	87
Gráfico 50.	Intervalo de séptima (armónico – mano d)	88
Gráfico 51.	Intervalo de octava (mano d)	88
Gráfico 52.	Intervalo de octava (mano i)	88
Gráfico 53.	Triadas (mano derecha)	89
Gráfico 54.	Triadas (mano izquierda)	89
Gráfico 55.	Tres notas (no triádicas – mano d)	90
Gráfico 56.	Tres notas (no triádicas – mano i)	90
Gráfico 57.	Cuatriadas (mano d)	91
Gráfico 58.	Cuatriadas (mano i)	92
Gráfico 59.	Lectura vertical (Ej No 1)	93
Gráfico 60.	Lectura vertical (Ej No 2)	94
Gráfico 61.	Lectura vertical (Ej No 3)	94
Gráfico 62.	Lectura vertical (Ej No 4)	95
Gráfico 63.	Fijaciones	101
Gráfico 64.	Técnicas (Ej No 1)	102
Gráfico 65.	Técnicas (Ej No 2)	102
Gráfico 66.	Técnicas (Ej No 3)	103
Gráfico 67.	Ejercicio ocular	103
Gráfico 68.	Visualizador	105
Gráfico 69.	Zigzag	108
Gráfico 70.	Movimientos rápidos sobre figuras	116
Gráfico 71.	Movimientos rápidos sobre palabras	118
Gráfico 72.	Diapositivas sobre el primer grupo de teclas	120
Gráfico 73.	Diapositivas sobre el segundo grupo de teclas	121
Gráfico 74.	Diapositivas sobre los dos grupos de teclas	123
Gráfico 75.	Captura Power Point lectura adelante	125
Gráfico 76.	Principios de reducción	127
Gráfico 77.	Tendencias individuales	139
Gráfico 78.	Tendencia general	139

INDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Implementación	112
Tabla 2.	Comparativo de respuestas	129

ASPECTOS PRELIMINARES

I. PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El trabajo que aquí se presenta tiene como finalidad hacer un aporte a la pedagogía musical, por medio de un método progresivo para ejercitar la lectura de partituras corales. Se hizo necesario hacer una revisión bibliográfica acerca del tema de la lectura musical aplicada al piano, por lo que se evidenció que es escasa, puntualmente en lo que concierne a estrategias de lectura fluida o “primera vista” y lectura de música polifónica (coral), por lo cual se contemplaron múltiples variables del fenómeno: el trabajo inicia con una contextualización alrededor de las investigaciones realizadas al interior del tema de la lectura musical a primera vista en el medio estadounidense junto con una serie de estudios de laboratorio realizadas en torno al fenómeno.

Posteriormente se aborda la teoría del aprendizaje significativo, pilar fundamental para el desarrollo de la presente monografía, allí se describen los elementos más importantes de este tema. Seguidamente se introduce en los principales aspectos de la memoria humana y como es su funcionamiento a través de la memoria sensorial para llegar a la denominada memoria musical, desde el punto de vista de Edgar Willems. Luego se aborda el tema de la lectura a primera vista estableciendo cuáles son sus condiciones. Posteriormente, el trabajo se enfoca en la recopilación y diseño de una serie de ejercicios enfocados a optimizar la lectura musical en el piano, por lo cual se parte desde el conocimiento topográfico del teclado, incluyendo aspectos como la lectura interválica y la vertical.

En el siguiente capítulo se tratan los aspectos principales de los movimientos oculares durante la lectura, tomando como punto de referencia las técnicas de lectura rápida en el lenguaje escrito, construyendo su relación con la lectura musical. Finalmente, en el apartado de la Metodología se describe como fue el proceso de investigación (recolección de datos, diseño, aplicación, observación, análisis y producción) durante el tránsito del proyecto, para obtener como resultado un método de ejercicios progresivos diseñados con el fin de optimizar la lectura de partituras corales, teniendo en cuenta las dificultades que se presentaban por parte de los participantes del estudio. El objetivo de este material es contribuir a la adquisición de determinadas competencias de lectura y decodificación musical.¹

¹ Ver anexo No 2.

II. PROBLEMÁTICA

Como se mencionó anteriormente, la escasez de material bibliográfico enfocado a la enseñanza de la lectura fluida de partituras corales de forma adecuada, es decir, de manera sistemática haciendo uso de estrategias y hábitos efectivos de práctica que promuevan la lectura a primera vista, hace dificultosa la enseñanza de este aspecto en particular. Es ésta una de las razones por las cuales los docentes de piano y de teclado de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional se han visto limitados al momento de ejercer su actividad en pro del mejoramiento del programa en la asignatura lectura de partituras al piano.

Por tanto se hace necesario fomentar la creación de material para la resolución de problemas, tomando como insumo lo que existe, propendiendo por la publicación y difusión de éste, de manera que se logre un pensamiento autónomo con un fuerte sustento teórico.

Si bien existe un material bibliográfico para la enseñanza de la lectura, éste se encuentra centralizado y no supe la demanda académica. En la presente investigación se pudo hallar que la mayoría de trabajos y publicaciones de esta naturaleza existen en países como Estados Unidos, Francia e Inglaterra, siendo los de el primer país mencionado los que hacen un mayor aporte al problema de la lectura, aclarando que incluso en el sector educativo musical de los Estados Unidos existe una fuerte preocupación por fomentar la enseñanza de la lectura a primera vista, ya que se ha visto que esto no se da como se quisiera. En Francia existe una escuela muy sólida en materia de lectura a primera vista que ya tiene muchos años de tradición, pero desafortunadamente este conocimiento no se ha difundido adecuadamente, volviéndose un círculo cerrado al que no se tiene acceso fácilmente, menos desde los países de América Latina.

Dentro del contexto universitario de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional, el estudiante del énfasis de dirección de coros manifiesta la necesidad de optimizar su lectura en el piano, y que esta se convierta en una herramienta útil, mas no una carga para su desempeño como profesional. Las causas del problema obedecen a múltiples factores, lo que ocasiona que el estudiante no realice una transferencia de conocimientos adecuada para el desarrollo de su aprendizaje.

A partir de este análisis surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo optimizar la lectura de partituras corales al piano en estudiantes de dirección de coros?

III. OBJETIVOS

GENERAL

Encontrar de qué manera se da un aprendizaje significativo en música tomando como referente la lectura de partituras corales en estudiantes de dirección de coros por medio de un manual de ejercicios preparatorios diseñados para optimizar la lectura en el piano.

ESPECÍFICOS

- Analizar la adaptabilidad de las técnicas para la lectura rápida del lenguaje escrito, aquellas que entrenan el movimiento ocular para la lectura adelante y la visión en bloque, para luego adaptarlas a la lectura musical.
- Analizar la pertinencia de estos métodos en estudiantes de dirección, para establecer su viabilidad al momento de abordar una partitura coral.
- Indagar sobre los aspectos que tiene en cuenta un pianista cuando se enfrenta a una partitura nueva.
- Encontrar cuales son las variables que se presentan como un obstáculo en el aprendizaje de la lectura musical por parte de los estudiantes de dirección de coros de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional.

IV. JUSTIFICACIÓN

El piano como herramienta de trabajo para quienes se dedican a la actividad musical es de importancia por las múltiples ventajas que ofrece, ya que permite integrar los elementos melódicos, armónicos y rítmicos de la música, resultando ser, por demás, de cómoda visualización dada su estructura física, compuesta por un teclado que ordena la altura de los sonidos de izquierda (graves) a derecha (agudos), permite la fácil comprensión de la lectura en el instrumento.

En este orden de ideas, es importante analizar el tema de la lectura musical en el piano, asumiendo que ésta no se concibe como la ejecución indiscriminada de símbolos, sino como un discurso que necesita ser interpretado, por tanto existe un análisis previo y durante la marcha, en donde la lógica del texto musical resulta inteligible para quien lo interpreta; entra a jugar aquí el uso del presupuesto adquirido durante el estudio teórico práctico de la música.

Ya que se ha explicado la importancia que tiene el dominio del piano, este trabajo se centra en el uso que de él haga el director de coro, teniendo en cuenta que el piano es el instrumento más apropiado para el trabajo de los directores, por cuanto permite reproducir la polifonía de las voces humanas y además, su amplio rango de altura abarca todas las posibilidades vocales. De manera que para hacer un uso correcto de este instrumento en la actividad coral es de suma importancia un buen nivel de lectura y conocimiento armónico, no sólo teórico sino práctico, de manera que esto contribuya a la optimización en el montaje de obras y acompañamiento instrumental. Para poder cumplir con estas condiciones, es necesario que estas competencias se encuentren bien ancladas a la estructura cognitiva, por lo que se requieren estrategias que organicen la información aprendida, de manera que se pueda realizar una correcta conexión entre los conocimientos previos y los nuevos.

Es por ello que este trabajo le da importancia a lo anteriormente mencionado, de manera que se abordarán de una manera sistemática los contenidos referidos a las condiciones requeridas para lograr las competencias necesarias por un director de coros en cuanto a su desempeño en el piano.

CAPÍTULO 1

MARCO REFERENCIAL

1. ANTECEDENTES

Con relación a las habilidades para la lectura fluida sobre el teclado, se hizo una revisión del trabajo desarrollado en el medio estadounidense, con respecto a la adquisición de destrezas para la habilidad lectora en música. Para ello se tomó como punto de referencia la tesis de grado del Sr Scott Darse², trabajo en el cual desarrolla una exploración de la investigación realizada sobre el tema, priorizando en las habilidades básicas para el buen desempeño de la lectura en el piano; luego presenta un análisis sobre cuatro métodos de iniciación enfocados hacia estas habilidades y finalmente diseña unos ejercicios de entrenamiento “pre-lectura” para optimizar el posterior acercamiento a la lectura real en el teclado.

En el trabajo de investigación desarrollado por Lowder,³ se les preguntó a varios profesores de piano sobre la importancia de veinte habilidades principales en el desempeño musical, ubicando a la lectura a primera vista como la segunda más importante. En un sondeo⁴ hecho a educadores de la Asociación Nacional de Profesores de Música se encontró que el 80% de ellos dijo que la lectura a primera vista era la habilidad pianística más importante. En otro estudio⁵ sobre pianistas avanzados se encontró que ni el estudio del repertorio ni el número de horas destinado a éste estaba directamente relacionado con el desarrollo de las habilidades de lectura fluida, lo que sugiere que la lectura a primera vista requiere destrezas que no son transferidas desde el estudio interpretativo del repertorio⁶. Se asume por regla general que los buenos intérpretes son buenos lectores, pero

²Dirkse, Scott. (2009). A survey of the development of sight reading skills in instructional piano methods for average-age beginners and a sample primer-level sight reading curriculum. Tesis de maestría en Pedagogía del Piano. School of Music University of South Carolina.

³Lowder, Jerry E. ((1983), Evaluation of Keyboard Skills Required in College Class Piano, Contributions to Music Education. (Citado en Dirkse, 2009. p 13).

⁴Hardy, Dianne. (May 1998). “Teaching Sight-Reading at the Piano: Methodology and Significance.” *Piano Pedagogy Forum* 1, no. 2 <http://www.music.sc.edu/ea/keyboard/ppf/1.2/1.2.ppfke.html>. (Citado en Dirkse, 2009. p

⁵ Kornicke, Eloise (1995). “An Exploratory Study of Individual Difference Variables in Piano Sight-Reading Achievement.” *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning* 6, no. 1 56-79. (Citado en Dirkse, 2009. p 14).

⁶Ibid.

estas investigaciones demuestran que esto no siempre se cumple, es decir, el estudio técnico y de interpretación no influye en la capacidad lectora.

Es por ello que la práctica de la lectura a primera vista requiere un método de estudio independiente de las otras habilidades. Durante estas investigaciones en la ANPM⁷, encontraron que solo el 7% de los profesores de piano enseña lectura a primera vista de manera sistemática, y el 68% de los estudiantes avanzados de piano reportaron que la lectura a primera vista no estaba incluida en sus clases, lo que demuestra que la lectura está altamente descuidada en los programas curriculares (USA). Los investigadores del tema han podido establecer actividades y hábitos relacionados a las habilidades requeridas en la lectura; estas destrezas se pueden sintetizar en cuatro categorías:⁸

1.1. CATEGORIAS

1. Conocimiento topográfico del teclado.
2. Fluidez en la lectura direccional.
3. Habilidades en el reconocimiento de patrones.
4. Hábitos efectivos de ejecución lectora.

1.1.1. CONOCIMIENTO TOPOGRÁFICO DEL TECLADO

En términos puramente prácticos es la habilidad para “navegar” por el teclado mientras la vista está enfocada en la partitura. Un estudio demostró que los pianistas quienes no practicaban lectura a primera vista tenían la tendencia a tener más contacto visual con sus manos durante la ejecución con una partitura. Thomas Woolf, en un estudio cualitativo sobre cuatro lectores avanzados, se aproximó a desarrollar un modelo cognitivo en el que encontró que estos músicos tenían una imagen cinestésica precisa y un cuadro mental que les permitía tocar sin ver sus manos, era algo así como si pudieran ver en la partitura las teclas del piano⁹. Más información sobre este aspecto se encontrará en el capítulo 5: Entrenamiento para la lectura en el piano.

⁷ Asociación Nacional de Profesores de Música (USA).

⁸ Dirkse (2009). p 16.

⁹ Wolf, T. (1976). A Cognitive Model of Musical Sight-Reading. *Journal of Psycholinguistic Research* 5, no. 2 158-159. (Citado en Dirkse. 2009, p 16).

1.1.2. LECTURA DIRECCIONAL

Al respecto añade Darse¹⁰ que la identificación interválica o direccional es mucho más efectiva que la lectura de notas (alturas). Esto lo corrobora Wolf¹¹ con su grupo experimental en el que los lectores experimentados afirman que pueden sentir la forma del intervalo sobre el teclado, algo así como: “una cuarta se siente así (físicamente)” creando un vínculo entre la extensión de las manos y la “forma” que se crea por la disposición de las teclas. De esta manera agrega el autor de la tesis en mención:

“Si los pianistas pueden identificar rápidamente la distancia entre dos notas sobre la página e inmediatamente transferir este conocimiento en un movimiento físico, entonces ellos podrán leer más fluidamente que si buscaran cada nota individual”.¹²

1.1.3. RECONOCIMIENTO DE PATRONES

Según Dirkse, durante la lectura el cerebro debe agrupar gran cantidad de información a manera de patrones decodificables los cuales se agrupan en segmentos conocidos como *Chunks*.¹³ Los músicos avanzados en lectura que participaron en el estudio de Wolf afirmaron durante la prueba de lectura a primera vista, que “esto se trató básicamente de una tarea de reconocimiento de patrones”, llegándose a concluir que los músicos con buen nivel de decodificación no leen notas sino patrones,¹⁴ de manera que estas agrupaciones se consolidan como unidades estructurales de retención en la memoria a corto plazo. Lo que viene a constituir el *chunking*, es justamente la forma de agrupar la información para su posterior recuperación, que para el caso de la lectura debe realizarse en periodos de tiempo relativamente cortos, al respecto Pou Doménech¹⁵ afirma que

¹⁰ Richard Chronister, “How Do You Teach Your Students to Read Intervals Fluently?” *Keyboard Companion* 14 (Winter 1990) 14. (Citado en Dirkse, 2000).

¹¹ Wolf (1976). Citado en Dirkse, 2000.

¹² Dirkse, 2000. p 16

¹³ “*Chunking*” es la consolidación de pequeños grupos de elementos asociados en la memoria, una referencia que no puede ser fragmentada es más difícil de establecer en la memoria a largo plazo. Tomado de *Incidencia de la memoria musical en el desarrollo de la competencia auditiva*. Martínez Fabio, tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional, 2008. p 52. Para más información ver página 23

¹⁴ Wolf, T. (1976). Citado en Dirkse, 2009

¹⁵ Citado por Martínez, F. 2008. p 52

si bien la capacidad de memoria es de 4 a 5 dígitos, ésta puede aumentar si se agrupa la información.

Con esto, el chunking se convierte en un procedimiento que actúa por encadenamiento de segmentos de información, el cual se puede extender gracias a elementos asociativos, de manera que el último chunk recordado funciona como gancho para recordar el siguiente.¹⁶En lectura musical, estos *chunking* involucran patrones rítmicos, melódicos y disposición de acordes. Al respecto de los patrones rítmicos, Dirkse cita un estudio¹⁷ en el que se demuestra cómo la preparación rítmica a partir de una secuencia de ejercicios rítmicos diseñados para tocar en el piano, contribuyeron significativamente en la ejecución posterior de material pianístico a primera vista. Con respecto a los patrones rítmicos y la lectura, Dirkse¹⁸ comenta que los errores rítmicos son el tipo de error más frecuente que ocurre durante la lectura a primera vista.

Se considera además que siendo capaces de segmentar valores rítmicos (o células) pequeños para luego incorporarlos a patrones más extensos, el margen de error disminuye, por lo que el lector podrá enfocarse en otros aspectos de la lectura. Varios estudios sobre el movimiento ocular¹⁹durante la lectura musical, mostraron que los lectores avanzados abarcaban más notas por fijación,²⁰ contrario al caso de los lectores menos hábiles, de quienes se evidenció que cuando leen realizan fijaciones nota por nota.²¹Además, junto con el reconocimiento de patrones escritos de manera horizontal, interviene de manera significativa la identificación vertical de alturas, se demostró²² que el reconocimiento acórdico estaba directamente relacionado con la decodificación del *score*.²³De manera que, tal como lo menciona Juliette Epele,²⁴ la codificación y

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Ulrike Halsand, Ferdinand Binkofski, and Max Camp, "The Role of the Perception of Rhythmic Grouping in Musical Performance: Evidence from Motor-Skill Development in Piano Playing," *Music Perception* 11, no. 3 (Spring 1994). p 281. (Citado en Dirkse, 2009)

¹⁸ Ulrike Halsand, Ferdinand Binkofski, and Max Camp, "The Role of the Perception of Rhythmic Grouping in Musical Performance: Evidence from Motor-Skill Development in Piano Playing," *Music Perception* 11, no. 3 (Spring 1994): 281. Citado en Dirkse, 2009.

¹⁹ Irving Jacobsen, "An Analysis of Eye Movements in Reading Music" (PhD diss., University of Chicago, 1926). Citado en Kenneth Bean, "An Experimental Approach to the Reading of Music," *Psychological Monographs* 50, no. 6 (1938): 8; Bean, "An Experimental Approach to the Reading of Music," p 33. (los tres estudios Citados en Dirkse, 2009)

²⁰ Para más información ver pag 100

²¹ Goolsby, "Profiles of Processing," p 121. (Citado en Dirkse, 2009)

²² Cox, B. 2000. "Factors Associated with Success in Sight Reading Four-Part Chordal Piano Music." PhD diss., Auburn University, (Citado en Dirkse, 2009).

²³ Entiéndase *score* como la partitura orquestal completa (coral o cualquier conjunto), distinto a la definición de *partitura*, que significa la parte individual de cada instrumentista.

almacenamiento de patrones bajo características estructurales, favorecen la lectura a primera vista, es decir, la incidencia de la memoria en la lectura. Con esto, Sloboda agrega introduciendo el factor EHS²⁵, es decir, la cantidad de información visual que es almacenada por el músico una vez se ha retirado la partitura de su alcance, para luego ser interpretada, de manera que el conocimiento armónico y estructural funcionan como un anticipador, por lo cual crece el nivel de expectativas, es decir, la anticipación por deducción y corrección de posibles errores de impresión o edición en la partitura por parte de músicos muy competentes.

El conocimiento teórico es otro factor que incide en la lectura fluida, otros estudios²⁶ corroboraron esto mostrando que estudiantes con conocimientos de armonía y contrapunto se desempeñaban mejor en la lectura a primera vista frente a quienes solo tenían entrenamiento instrumental.²⁷

1.1.4. HÁBITOS EFECTIVOS DE EJECUCIÓN LECTORA

Por creencia general se tiene que los hábitos generan destrezas, naturalmente. Para Ausubel²⁸ muchos de los fallos durante la adquisición de habilidades en el ámbito académico se debe a que se asume que el problema está solucionado por *la experiencia diversificada de situaciones de aprendizaje no estructurada*, con una deficiente práctica carente de los ejemplares del hábito componente, de los cuales se deriva el hábito a trabajar. Es decir, la consolidación de destrezas generales depende de la adquisición de hábitos particulares, por eso Ausubel señala la diferencia y su relación entre destrezas y hábitos de la siguiente manera: las destrezas tienden a manifestarse deliberadamente mientras los hábitos se ejecutan de manera mecánica, además la primera incorpora la capacidad de abarcar de manera general un gran número de operaciones mientras el hábito se centra en una sola operación, entendiéndose por hábito al ejemplar o ejercicio como tal. Una definición de destreza proporcionada por Ausubel es la que afirma que las destrezas son sistemas de control conductuales

²⁴ Epele J. (2007)

²⁴ Eye Hand Span (Lapso de tiempo entre la mirada y la ejecución motora). Citado en Epele (2007). p 259.

²⁶ Lynn Howe Micheletti, "An Assessment of the Vertical Method and the Ensemble Approach for Teaching Sight Reading to Secondary Class Piano Students" (PhD diss., University of Miami, 1980). Citado en Fast, "Building Blocks to Effective Sight Reading." (Citado en Dirkse, 2009).

²⁷ Bean, K. 1938. "An Experimental Approach to the Reading of Music," p 33. (Citado en Dirkse, 2009)

²⁸ Ausubel. (1976). p 302

que dirigen patrones de respuesta actitudinales hacia una serie de acciones encaminadas a la misma meta.

Así mismo, el autor expone uno de los errores más frecuentes en la educación y es el descuido de la calidad a cambio de la cantidad en el aprendizaje, lo expresa de la siguiente manera:

“Los educadores han tendido a subrayar la importancia de la extensión oponiéndola a la intensidad del aprendizaje. En realidad, si hubiera que elegir, sería preferible saber bien unas cuantas cosas que tener un conocimiento panorámico de muchas”.²⁹

De manera que una serie de conocimientos bien consolidados son tan útiles como transferibles, en cambio, una gran cantidad de conocimientos inestables y difusos terminan siendo inútiles.

Ahora, con respecto a las destrezas requeridas para la lectura fluida de partituras se reseñaran algunos de los hábitos que se deben adquirir según los más experimentados en el tema. Se trata de realizar actividades extra que están directamente relacionadas los aspectos particulares que se encuentran normalmente en una partitura. Según Dirkse³⁰ algunos de los principios básicos que se deben tener en cuenta para la lectura son: realizar una vista previa a la partitura antes de comenzar a tocar, durante la lectura mantener un pulso estable y no detenerse si hay equivocaciones, deducir notas, improvisar y usar movimientos oculares correctos.³¹ Se evidenció que el estudio de los aspectos “temporales” como lo son el tempo, el ritmo, la métrica y la sincopa, permitió que el desempeño durante la lectura fuera mejor.³² Otro estudio³³ en el que se probó con estudiantes de piano haciendo lectura junto con una grabación instrumental, se evidencio como su ejecución fue más precisa, evitando caer en errores rítmicos frecuentes, en comparación con quienes leían la misma partitura pero sin acompañamiento. Además, en pro de conseguir la fluidez durante la lectura, Dirkse añade:

²⁹ *Ibíd.*

³⁰ Dirkse. (2009). p 19.

³¹ Al respecto de los movimientos oculares correctos ver el capítulo 3: los movimientos oculares durante la lectura.

³² Waters Andrew, Ellen Townsend, and Geoffrey Underwood. “Expertise in Musical Sight Reading: A Study of Pianists.” *British Journal of Psychology* 89, no. 1 (February 1998): pp 123-149. (Citado en Dirkse)

³³ Watkins Alice, y Marie Adele Hughes. “The Effect of an Accompanying Situation on the Improvement of Students’ Sight Reading Skills.” *Psychology of Music* 14 (1986) pp 97-110. (Citado en Dirkse, 2009. p 20)

“Dado que el objetivo principal de la lectura a primera vista es mantener un pulso estable a pesar de los desafíos rítmicos, deducir o improvisar algunas veces puede ser necesario a fin de mantener un constante fluido rítmico.”³⁴

Para corroborar esto, los integrantes del grupo experimental en el estudio de Wolf³⁵ declararon que durante la prueba de lectura ellos fijaban su mirada sobre una fracción de determinado grupo de notas, las otras las deducían. Una prueba³⁶ realizada a estudiantes de piano inicial sobre los efectos del entrenamiento rítmico en la lectura de partituras para piano, en el que los estudiantes debían improvisar melodías con patrones rítmicos dados durante seis semanas, mostró posteriormente que su precisión rítmica mejoró en la lectura a primera vista de partituras para piano.

En cuanto a los movimientos oculares durante la lectura, se corrobora de nuevo, muchos investigadores han dado importancia al tema demostrando que los lectores hábiles realizan menor número de fijaciones que los menos hábiles, de tal forma que pueden abarcar de una sola mirada más notas, mientras los poco hábiles fijan su mirada en cada nota.³⁷ Se comprobó que los lectores hábiles aprovechaban las notas largas para ver otros aspectos de la partitura, mientras los lectores “pobres”³⁸ fijaban su mirada sobre notas largas por más tiempo de lo que ellas duraban. Además los hábiles tendían a tener movimientos sacádicos³⁹ más extensos y un gran porcentaje de movimientos progresivos y regresivos, indicando que sus movimientos iban más lejos y luego volvían al punto donde se estaba tocando.

Con relación a los movimientos oculares, hay experimentos para determinar cuáles son las habilidades que se requieren para coordinar los movimientos de las manos junto con la mirada. Existe un concepto denominado EHS (eye hand span) cuya interpretación al español se aproxima más a lo siguiente: *lapso de tiempo*

³⁴ Dirkse. (2009). pp 20 - 21

³⁵ Wolf, T. (1976). A Cognitive Model of Musical Sight-Reading. (Citado en Dirkse, 2009. P 21)

³⁶ Montano, David “Effect of Improvising in Given Rhythms on Piano Students’ Sight Reading Rhythmic Accuracy Achievement,” *Missouri Journal of Research in Music Education* 5 (1985). p 13. (Citado en Dirkse, 2009. P 21)

³⁷ Goolsby y Thomas W. “Profiles of Processing: Eye Movements During Sight reading.” *Music Perception* 12, no. 1 (Fall 1994). pp 97-123 (Citado en Dirkse, 2009. p 21)

³⁸ Este adjetivo (poor) es literalmente utilizado por Dirkse, además es frecuentemente usado por los investigadores del tema para referirse a los lectores poco hábiles.

³⁹ Son los movimientos que realiza el ojo durante la lectura. Barahona Abel y Barahona Francisco. 1980. *Lectura Rápida*. IPLER, Bogotá. p 41.

entre la mirada y la ejecución motora. John Sloboda⁴⁰ realizó un estudio con músicos para observar como era su EHS. En términos de Dirkse⁴¹ el EHS es el número de notas que pueden ser tocadas correctamente después de la nota en la que la música ya no es visible, es decir, las notas correctas después de haber tenido la mirada por fuera del rango normal visible.

1.2. ESTUDIOS REALIZADOS ALREDEDOR DE LOS MOVIMIENTOS OCULARES DURANTE LA LECTURA A PRIMERA VISTA

Los investigadores del tema se han puesto desde hace varios años en la tarea de analizar como son los movimientos oculares de los músicos durante la lectura, manifestando que esta actividad requiere habilidades de nivel superior. En síntesis, se ha podido establecer que existen patrones óculo motores por parte de los lectores, en donde se muestra que los ejecutantes realizan fijaciones amplias en puntos específicos, movimientos de progreso y regresión y aprovechando los silencios y las notas largas para adelantarse en la lectura. Han podido establecer que el nivel de desempeño y los patrones de movimiento están supeditados a la textura de la pieza, ya sea homofónica, coral o contrapuntística.

A continuación se reseñarán 2 estudios de laboratorio hechos con músicos en los que se pretende evidenciar como es su actividad óculo motora dado que los investigadores han dado cuenta que la lectura musical a gran nivel requiere de una serie de habilidades y destrezas que son materia de estudio.

1.2.1. ESTUDIO No 1

THE EFFECTS OF SKILL ON THE EYE-HAND SPAN DURING MUSICAL SIGHT-READING (EHS)⁴²

El siguiente estudio realizado por S. Furneaux y M. F Land cuyo título en español es “Efectos de la destreza óculo motora durante la lectura musical a primera vista”⁴³, es lo que los autores definen como el lapso de tiempo entre la posición del

⁴⁰ Sloboda, J. (1974). The Eye Hand Span: an approach of study of sight Reading. *Psychol. Music.* pp 4 – 10. (Citado de Dirkse. 2009)

⁴¹ Dirkse, 2009. p 22

⁴² S. Furneaux y M. F Land. (1999). Sussex Centre for Neuroscience, University of Sussex, Falmer, Brighton BN1 9QG, UK. Publicado por *The Royal Society*.

⁴³ Traducción realizada en colaboración con Nancy Moreno, psicóloga Universidad de los Andes

ojo y la mano al leer una partitura, es decir, el tiempo de demora entre la lectura de las notas y su ejecución. La metodología utilizada fue la siguiente:

* Se observaron ocho pianistas en edad adulta; tres principiantes, dos de nivel intermedio y dos profesionales. La clasificación se hizo teniendo en cuenta el estándar de las escuelas profesionales de música (Inglaterra) y por el criterio personal de cada uno de los participantes.

* Se utilizó una videograbadora para no intimidar. Se evaluó el movimiento corporal durante la ejecución.

* Todos los participantes interpretaron 5 piezas de música diferentes.

* Se pidió a los participantes que leyeran a primera vista las piezas, sin volver a la primera. A cada pieza se le asignaron 2 velocidades o tempos, las cuales se interpretaron de manera aleatoria.

* Las velocidades fueron controladas a través del uso de un metrónomo.

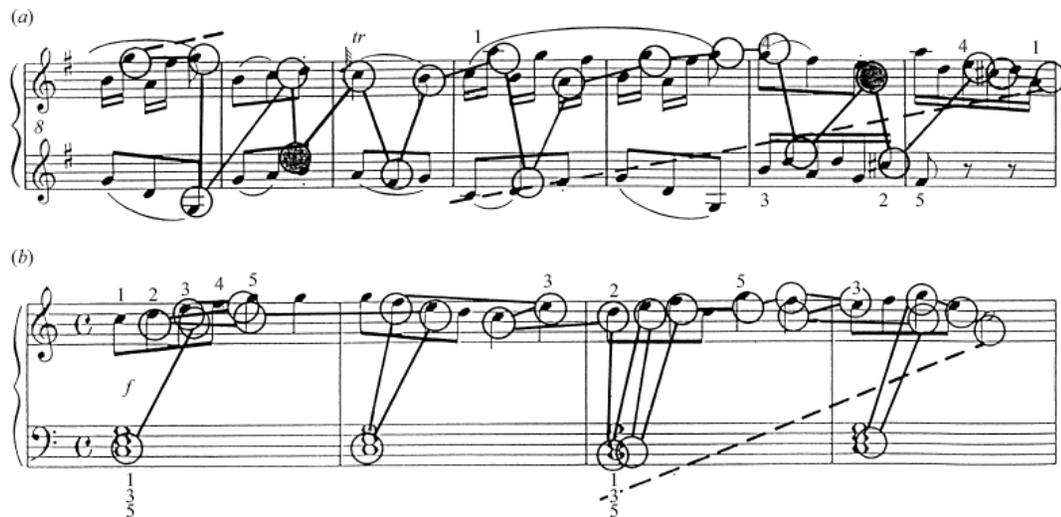
Hubo dos maneras de medir el factor EHS⁴⁴, uno fue a través del número de notas abarcadas entre la posición del ojo y la interpretación, el otro fue por la cantidad de tiempo entre la fijación del ojo y la ejecución. Al comparar el EHS en la lectura de los músicos escogidos se encontró lo siguiente:

* Los profesionales muestran índices de notas significativamente mayores que los aficionados (4 notas en comparación a 2 notas).

* La cantidad de tiempo en la que la información es almacenada tiene que ver con el desempeño rítmico (tempo), más que con la habilidad. Los profesionales muestran entonces un mayor ajuste de la información en su memoria.

Muchas cosas deben suceder en el período o lapso de tiempo en el que se fija el ojo y se interpreta: reconocimiento, descifrado y procesamiento. La cantidad de tiempo desde la fijación hasta la interpretación es una medida del tiempo asociado al procesamiento y almacenamiento previo a la respuesta.

⁴⁴ Lapso de tiempo entre la mirada y la ejecución motora. Sloboda, J. (1974). The Eye Hand Span: an approach of study of sight Reading. *Psychol. Music*.



El anterior gráfico⁴⁵ muestra un fragmento de la sonata en Sol Kp. 2 de Doménico Scarlatti⁴⁶ (a), mostrando las fijaciones sobre la página durante una lectura a primera vista realizada por un músico profesional. Los círculos indican la posición de las fijaciones y las líneas adjuntas representan la trayectoria de los movimientos sacádicos. La figura (b) corresponde a la lectura que hace un inexperto sobre un fragmento de un estudio de Carl Czerny⁴⁷

1.2.2. ESTUDIO No 2

THE PERCEPTUAL SPAN AND THE EYE-HAND SPAN IN SIGHT READING (La habilidad perceptual y la destreza óculo-motora en la lectura a primera vista)

El siguiente es un estudio realizado por el departamento de psicología de la Universidad de Massachusetts, Amherst, Estados Unidos.⁴⁸ La habilidad perceptual y la destreza óculo-motora en la lectura a primera vista de pianistas fue examinada mientras ellos interpretaban una línea melódica (con 4 pulsos por compás). La

⁴⁵ Furneaux y otros (1999). p 2437

⁴⁶ Scarlatti, D. 1994. Sonata in G Kp 2. In *Piano examination pieces, grade 7*. (Ed H. Ferguson). UK: The Associated Board Of The Royal Schools Of Music.

⁴⁷ Czerny, C. 1986. The Five Fingers. In *Piano Progress Studies: Book 2* (Ed F. Waterman & M. Harewood. p 3. London. Faber Music Limited.

⁴⁸ Journal, Visual Cognition, 1997, p 143 – 161. The Perceptual Span and the Eye-Hand Span in Sight Reading. Frances E. Truitt, Charles Clifton, Jr., Alexander Pollatsek y Keith Rayner. Traducción realizada en colaboración con Nancy Moreno, psicóloga Universidad de los andes.

habilidad perceptual fue medida por el uso de una ventana móvil adaptada a 4 condiciones: 2 pulsos, 4 pulsos, 6 pulsos y sin ventana. Se encontró que los pianistas no necesitaban ver más de un compás completo para ejecutarlo con normalidad. El tiempo de ejecución fue mayor con la condición de ventana con 2 pulsos y se encontró: un mayor número de fijaciones, mayor duración de las fijaciones del ojo y movimientos sacádicos más cortos. Comparando la habilidad entre los más experimentados frente a los que tienen menos habilidades se encontró que los primeros tienen tiempos de ejecución más cortos y duración de las fijaciones menores respecto a los menos diestros. El tamaño de la ventana no incide en la habilidad lectora.

En el artículo se tuvo en cuenta el aspecto perceptual asociado a la habilidad óculo motora durante la lectura a primera vista. Investigadores como Weaver y Van Nuys (1943) estuvieron interesados en el movimiento de los ojos y la habilidad óculo motora en la lectura musical, sin embargo ha habido muy poco avance desde sus aportes. Recientemente Goolsby examinó los patrones de movimiento de los ojos durante la lectura musical y cómo es influido por el nivel de destreza musical. En la lectura del lenguaje escrito los ojos se alternan entre periodos de movimientos estáticos denominados *fijaciones* y movimientos veloces denominados *sacadas*.

En este estudio basado en el paradigma de la ventana⁴⁹, utilizado en pianistas, se midió cada pulsación (tecleo), registrando el desempeño durante la ejecución, de modo que se podía calcular el número de notas acertadas, llegando a discriminar dos grupos, el de los más hábiles y menos hábiles. Para la muestra se tomaron ocho voluntarios cuya experiencia musical se promediaba entre 7 y 10 años de formación musical pianística. El criterio de elección de las piezas a interpretar se basó en el hecho de que fueran de fácil ejecución debido a que el aspecto que se quería medir era de tipo perceptual y no motor. Un segundo objetivo es que se experimentara con música “real”. Lo que parecía más óptimo para estos objetivos fueron las piezas cortas para piano tomadas de *Mikrokosmos Vol. 1* de Béla Bartók (1940). Estas piezas fueron diseñadas para pianistas principiantes y son motoramente simples:

- 1) Su rango es de 5 notas, de manera que pueden ser ejecutadas con una posición fija.

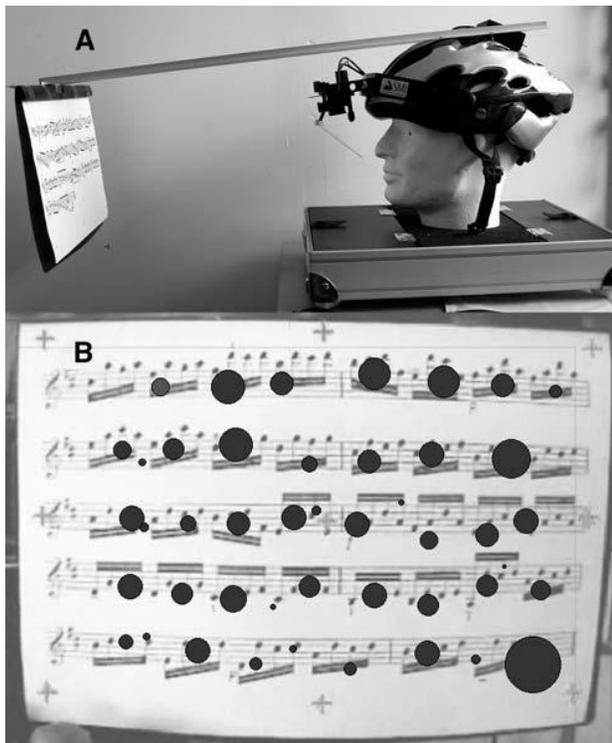
⁴⁹ Concepto científicamente aceptado para medir los tiempos de lectura de textos convencionales y el registro de los movimientos oculares.

2) No hay alteraciones, así que los cinco dedos pueden estar sobre las cinco teclas y ser ejecutadas todas las veces. Esto minimiza el hecho de mirar las manos durante la interpretación.

En este experimento se usaron 32 melodías, todas rítmicamente sencillas escritas en compás de 4/4 compuestas por negras y blancas. Las piezas originales se adaptaron a los propósitos del experimento de dos formas; primero, las piezas eran para dos manos, con movimiento paralelo al unísono con distancia de una o dos octavas. Para simplificar la tarea motora y darle a las melodías una extensión razonable para ser vista en el monitor, se usó únicamente uno de los dos sistemas de la partitura de manera que los ejecutantes tuvieran que tocar con una sola mano (la mano derecha si se usara la clave de *sol* y la mano izquierda si se usara la clave de *fa*). Segundo, algunas de las melodías que eran demasiado extensas para ser vistas en la pantalla del computador, fueron simplificadas.

Los movimientos del ojo fueron monitoreados por el sistema *Fourward Technologies Dual Purkinje Image Eyetracker*. Las coordenadas X y Y de la posición del ojo fueron medidas cada milisegundo. Una pequeña emisión de luz infrarroja desapercibida para los ejecutantes fue dirigida hacia el ojo derecho. El experimento tuvo 2 partes: en la primera parte los sujetos interpretaron 16 de las 32 melodías con un metrónomo marcando 152 pulsos por minuto. En la segunda parte ellos interpretaron las 32 melodías sin metrónomo. Para esto, se le pidió que mantuvieran el mismo desempeño como cuando tenían metrónomo, manteniendo la precisión sin omitir ninguna nota. A diferencia de la primera parte del experimento, aquí se empleó la técnica de la ventana móvil.

Un número de parámetros distintos del movimiento de los ojos fueron medidos incluyendo el promedio de la duración de la fijación, el número de fijaciones progresivas y regresivas y el promedio de longitud sacádica. Adicionalmente, vía MIDI y un software que hacía parte del CMT (Carnegie Mellon Music Tools), se midió el tiempo en que cada tecla era presionada y la nota que producía, también el tiempo total de ejecución.



En esta foto (A) se muestra una cámara instalada sobre un casco para emular la posición del lector frente a la partitura. En la siguiente (B) están representadas las fijaciones oculares que realiza el músico, corresponden a los círculos negros; a mayor tamaño, mayor tiempo de fijación. Este fue un estudio realizado con 7 violinistas.⁵⁰

Esta clase de experimentos muestran como los lectores más precisos tienen un EHS mayor que otros, lo que significa que su mirada permanece más lejos de lo que sus manos están tocando, lo anterior indica que el EHS es un componente importante en las competencias requeridas para la lectura a primera vista.⁵¹ Otros resultados dejaron ver que los lectores hábiles pueden fijar su mirada sobre los límites de las frases mientras tocan con gran precisión, lo que demuestra que el conocimiento de estructuras de frase (componente teórico) es un factor de bastante incidencia en el buen desempeño de la lectura a primera vista.⁵²

⁵⁰ Pascal Wurtz, René M. Mueri y Mario Wiesendanger. (2009). Sight-reading of violinists: eye movements anticipate the musical flow. Perception and Eye Movement Laboratory, Departments of Clinical Research and Neurology, Inselspital, University of Bern, Switzerland.

⁵¹ Sloboda, J. (1974). *The Eye-Hand Span: An Approach to the Study of Sight Reading*, p 6. (Citado en Dirkse, 2009. p 22)

⁵² Sloboda, J. (1977). *Music Reading and Prose Reading: Some Comparisons of Underlying Perceptual Processes* (PhD thesis, London University, 1974) Citado en John Sloboda, "Phrase Units as Determinants of Visual Processing in Music Reading," *British Journal of Psychology* 68 118. (todo lo anterior Citado en Dirkse, 2009. p 22).

CAPÍTULO 2

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Uno de los cuestionamientos fundamentales acerca del aprendizaje surge luego de hacerse preguntas como: ¿De qué manera se está aprendiendo?, ¿Por qué se olvida lo que se aprende? ¿Es relevante para la experiencia lo que se aprende?, ¿Qué permite una mejor apropiación con relación a ciertos aspectos de la disciplina en el proceso de aprendizaje? ¿Priman más unos aprendizajes de otros? Lo importante en primera instancia, es hacer una reflexión referente a lo que ocurre durante el proceso de aprendizaje, junto a un estudio de los factores relacionados con el éxito del proceso.

Es por esto que hay que remitirse a las bases, es decir, a la estructura cognitiva del individuo. Si esta estructura se encuentra bien cimentada y organizada se generan significados correctos e inequívocos, si por el contrario esta estructura se encuentra débil, desorganizada y caótica, la fuerza de disociabilidad entre sus componentes será frágil y proclive a su disolución. De tal forma que reforzando los aspectos pertinentes de la estructura cognitiva se podrá contribuir al mejoramiento del aprendizaje creando vínculos fuertes entre el conocimiento adquirido previamente y el nuevo por aprender.⁵³ Así lo expresa David Ausubel para referirse a los conceptos apropiadamente inscritos en un marco contextual:

“Cuando intentamos influir deliberadamente en la estructura cognitiva para maximizar el aprendizaje y la retención de carácter significativo, así como la transferencia, llegamos al corazón del proceso educativo”.⁵⁴

Para tal efecto, el presente trabajo se fundamenta en la corriente constructivista, buscando de qué manera se da un aprendizaje significativo en música enfocado a la lectura de partituras corales en el piano por directores de coro en formación.

Es importante tener en cuenta que en un comienzo las investigaciones sobre el aprendizaje no se contextualizaban con lo que ocurría en el aula, sino que se extrapolaban a partir de los experimentos de laboratorio basados en el

⁵³ Ausubel, David. (2000). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Paidós. p 39

⁵⁴ *Ibíd.*

condicionamiento, los cuales no se relacionaban directamente con el aprendizaje de las materias o disciplinas de estudio. Por ello, es importante revisar una de las propuestas más relevantes hecha en los últimos años acerca del aprendizaje, como lo es la de David Ausubel y colaboradores con su teoría sobre el aprendizaje significativo. El autor expone claramente cómo es que lo aprendido por un individuo a lo largo de su vida, es integrado a las nuevas experiencias de aprendizaje, donde no se puede desligar una cosa de la otra. A estos conocimientos previamente adquiridos los define con el término de *subsumidores*,⁵⁵ los cuales son conceptos relevantes que funcionan como puntos de anclaje entre lo aprendido y lo nuevo por aprender. Estos subsumidores deben estar muy bien codificados y arraigados a la experiencia, para que de una manera adecuada se logren integrar a nuevos conceptos (inclusión).

En síntesis, lo que el individuo aprende nunca debe estar desligado de lo que ya sabe, es como un gran edificio que se va construyendo poco a poco desde su base, compuesto por vigas que sostienen la construcción. Cuando se aprende cada experiencia no se tomará como un nuevo aprendizaje, sino como la continuación de un todo. De acuerdo a lo mencionado anteriormente se traerá a colación la afirmación hecha por Ausubel en el epígrafe de su obra de 1976:

“Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”.⁵⁶

Ahora, ¿Cuáles son las condiciones para que se dé el aprendizaje significativo?, la principal; el individuo debe tener una verdadera intención de apropiarse de lo aprendido (actitud), darle un significado y encontrar en ello un uso real, entra aquí en juego el asunto de la metacognición, donde existe un análisis y un raciocinio cognitivo de lo que se aprende. Por tanto, para Ausubel, son tres las condiciones necesarias para que se produzca el aprendizaje significativo:

- 1) Que los materiales de enseñanza estén estructurados lógicamente, situándose en la parte superior los más generales, inclusivos y poco diferenciados.

⁵⁵ Ausubel, D (2000). p 115

⁵⁶ Ausubel, D (1976).

- 2) Que se respete y se tenga en cuenta la estructura cognitiva del estudiante, es decir, sus conocimientos previos.
- 3) Que los estudiantes estén motivados para aprender.

Contextualizando el objeto de estudio y ubicándolo en el ámbito académico, específicamente en el aprendizaje musical aplicado a la lectura a primera vista, el músico se ve frecuentemente enfrentado al paradigma de la mecanización, más aún durante la memorización de partituras para ser ejecutadas instrumentalmente. Es importante ver hasta qué punto este proceso de memorización llega a ser tan superficial como para no trascender en el aprendizaje. Es un aspecto delicado que puede resultar lesivo para los estudiantes si no se le pone atención, pues el hecho de que no se esté aprendiendo adecuadamente puede llevar a múltiples fracasos. En la academia se presenta continuamente el caso de los estudiantes que estudian una partitura de piano para ser presentada durante un examen, la memorizan y la presentan, pero infortunadamente no llegan a abstraer los elementos esenciales como para usarlos a futuro en la resolución de nuevos problemas de esta índole, en tanto que se convierte en un acto mecánico y sin profundidad. Con relación a esto Ausubel afirma:

“Este hallazgo se ve contaminado, (la revisión)⁵⁷ sin embargo, por los efectos del aprendizaje repetitivo, como lo demuestra la experiencia universal de la mayoría de los estudiantes: el olvido casi total poco después de los exámenes”⁵⁸.

Según Ausubel, el proceso de mecanización es un aspecto a tratar desde sus distintos matices; no se puede afirmar que durante el aprendizaje no deba haber algún grado de mecanización, para los músicos es claro que durante la ejecución instrumental a nivel avanzado muchas de las acciones físicas son producto de actos reflejos surgidos de la mecanización, la cual se logra con el “ensayo”.⁵⁹ Lo que el autor en mención expone es que la mecanización debe estar soportada por una base significativa, es decir, una total comprensión de lo que se está haciendo,

⁵⁷ La revisión hace referencia a la práctica como acto de refuerzo de un material aprendido. (nota aclaratoria por parte del autor de la presente monografía)

⁵⁸ Ausubel, D. (1976). p 280.

⁵⁹ Proceso de repetirse la información a uno mismo para ayudar a recordar la información (Anderson, John. 2001 p 448). Este procedimiento llega a la memoria a largo plazo al ser ensayada en la memoria a corto plazo. Lo anterior a gran escala hace que la actividad sea incluida en la memoria procedimental, lo que conlleva a la automatización.

en consecuencia con las acciones. Para Ausubel el aprendizaje mecánico y el significativo no están desligados, ambos hacen parte de un continuo que interactúa de manera equilibrada, cosa que se corrobora en el proceso de lectura musical.

De lo que se trata aquí es de tener la capacidad de adquirir conscientemente un presupuesto disponible para el uso adecuado durante la adquisición de nuevos conocimientos. En esto juega un papel muy importante el aspecto emocional y afectivo, donde el cerebro actúa de manera selectiva, apropiándose de lo que al individuo le interesa, o resulta más interesante para su experiencia.

Ausubel sintetiza la manera en la que es posible influir en la estructura del individuo para optimizar su aprendizaje, esto lo expresa de la siguiente manera: primero, de una forma *inclusiva y expositiva* mediante conceptos unificadores contenidos en el material presentado. Segundo, mediante el uso de estrategias sistemáticamente aplicadas, previamente comprobadas y validadas teniendo en cuenta las variables del aprendizaje como son los aspectos sociales y motivacionales. Así, en el presente trabajo se abordó el aspecto de la lectura musical, específicamente aplicado a la textura coral para ser leída en el piano; por lo tanto se tomará como punto de partida el aspecto cognitivo y cómo es usada la experiencia previa para la resolución de nuevos problemas.

2.1. QUÉ ES HABLAR DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA VIDA DIARIA

Como se había visto anteriormente, el concepto de aprendizaje significativo involucra los saberes previamente adquiridos a una nueva experiencia, de manera que este se aplica a lo que está por aprender, esta es una forma de transferir un conocimiento a otro estadio. Ahora, ¿de qué manera se integran los conocimientos musicales a otras disciplinas?, tómese el ejemplo del aprendizaje de las matemáticas durante el periodo escolar, muchos se preguntan, ¿para qué sirven las matemáticas en la vida?, al respecto expone John Anderson (2001): “*Tres propósitos generales de la educación de las matemáticas que han sido citados son:*

1) Los estudiantes deben aprender matemáticas porque por lo general los hace muy buenos pensadores. No existe ninguna evidencia para una transferencia tan general, pero mucho de este libro sugiere que esto es poco probable. La

transferencia depende de dos tareas que tienen reglas y hechos específicos en común.

2) Los estudiantes deben aprender matemáticas para apreciar la belleza intelectual de esta disciplina. El público tiene opiniones extremadamente variadas sobre el valor de la apreciación de las matemáticas, y pocos estudiantes consiguen una apreciación profunda de las mismas.

3) Los estudiantes deben aprender matemáticas para ser mejores ciudadanos y mejores trabajadores. Sin duda esta es la razón principal para sostener la enseñanza de las matemáticas y la principal razón de la actitud de crisis sobre la pobre adquisición de matemáticas de los alumnos estadounidense.⁶⁰

Estos postulados tienen unos fundamentos sólidos desde la filosofía, pero el ciudadano común no parece comprender aún cuál es la utilidad real de las matemáticas en la vida diaria. Una interesante estudio en Orange County (California), describía como algunos clientes de un supermercado podían hacer cálculos elementales de forma acertada al momento de hacer sus compras, incluso al tomar decisiones sobre lo que más les convenía en términos de economía, pero cuando se les sometió a una prueba de matemáticas estándar, sus aciertos fueron mucho menores.⁶¹ La reflexión final no es tan alentadora en donde Anderson se cuestiona el hecho de que si las matemáticas realmente ayudan al desempeño de las tareas del mundo real.⁶²

Ahora, que pasa con la música, los métodos pedagógicos del siglo XX han descrito como la enseñanza de la música es necesaria durante las primeras etapas del aprendizaje escolar (base) permitiendo que se adquieran habilidades que potencian el aprendizaje de otras disciplinas,⁶³ sin embargo, como lo afirma Anderson, tampoco hay evidencias de que se presente una transferencia tan general, reza un dicho: *el ajedrez desarrolla la inteligencia, para jugar ajedrez*. El punto aquí, no es ver como incide el aprendizaje musical en la adquisición de conocimientos de otras disciplinas, lo que se quiere es indagar acerca de la manera en la que se aplican los conocimientos musicales y puntualmente, las

⁶⁰ Anderson, John. (2001). Aprendizaje y memoria, un enfoque integral. pp. 440 - 442

⁶¹ *Ibíd.*

⁶² *Ibíd.*

⁶³ Rusinek, G. (2004). Aprendizaje Musical Significativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*. Vol. 1. No 5. p 1. Extraído el 3 de diciembre de 2009 desde <http://www.ucm.es/info/reciem/v1n5.pdf>

habilidades de lectura al piano en la “música real”.⁶⁴Un aprendizaje se vuelve significativo cuando adquiere sentido para quien lo está incorporando, en música, como en todas las disciplinas, existen dos componentes: el teórico y el práctico, sin embargo, la música nació como un fenómeno práctico al que poco a poco se le fue dando una explicación teórica de carácter fenomenológico, partiendo de la música datada por los historiadores y de la cual se han hallado registros escritos, esta es la música denominada “gregoriana”, que se referencia para el siglo VI D.C, promovida por el papa Gregorio.⁶⁵

En este sentido la música académica se ha encargado de darle un giro a este fenómeno, haciendo que las técnicas tanto de interpretación, composición y dirección primen, de manera que la música se convierte en un subproducto de estos artificios. Solo cuando lo teórico y lo práctico adquieren forma en la música real, ocurren cambios duraderos en la mente y el espíritu de quien la contempla, encontrando así un medio de expresión natural que puede llegar a llenar vacíos que no son compensados por otros medios. Es decir, en la medida en que el estudiante transfiera este presupuesto a la práctica, su aprendizaje tendrá una razón de ser y por ende actuará como un ser multiplicador de ese conocimiento.

Retomando el aspecto emocional y afectivo, se tomarán dos puntos de vista sobre la motivación en el aprendizaje: el de David Ausubel y el de Howard Gardner⁶⁶, el primero se pregunta: “¿es necesaria la motivación para aprender?”⁶⁷, afirma entonces que si bien la motivación es un factor importante durante el aprendizaje “no es nunca una condición indispensable”,⁶⁸ máxime cuando se trata del aprendizaje limitado y a corto plazo. Pero, sostiene que es esencial para el aprendizaje sostenido y a largo plazo⁶⁹, como para el caso de las disciplinas o el currículo profesional. Sus efectos se logran gracias a la capacidad mediadora de varios factores como la concentración, el refuerzo, la tolerancia a la frustración, la capacidad de posponer impulsos hedonistas producto de resultados satisfactorios, en pro de no retrasar los objetivos propuestos. Afirma que al parecer gran parte

⁶⁴ “Música real” es aquella que se considera como un producto terminado, con un sentido completo. No caben en esta categoría los ejercicios. (concepto tomado del profesor Fabio Martínez Navas, docente de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional).

⁶⁵ Canto llano. Microsoft® Student 2008 [DVD]. Microsoft Corporation, 2007. Microsoft® Encarta® 2008. © 1993-2007 Microsoft Corporation. Extraído el 15 de marzo de 2010.

⁶⁶ Gardner, H. (2000). La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Ediciones Paidós Ibérica.

⁶⁷ Ausubel, D. 2000. p 304.

⁶⁸ *Ibíd.*

⁶⁹ “Aparte del condicionamiento clásico, es probable que la motivación sea más prescindible para el aprendizaje significativo basado en la recepción (sobre todo si no está organizado y es a corto plazo) que para cualquier otro tipo de aprendizaje” *Ibíd.*

del aprendizaje no se potencia mediante la motivación ni se refuerza con la gratificación o reducción de los impulsos tal como en el condicionamiento clásico⁷⁰ en donde sólo se depende de estímulos condicionados o incondicionados. Es así como se puede generar el aprendizaje incidental o involuntario sin ninguna intención explícita por aprender. La motivación viene a ser un sub-producto del proceso de aprendizaje, que surge a partir de experiencias gratificantes que pueden dar continuidad al proceso, Ausubel ejemplifica lo anterior diciendo:

“Con frecuencia, la mejor manera de enseñar a estudiantes desmotivados es no hacer caso momentáneamente de su falta de motivación y centrarse en enseñarles con la máxima eficacia cognitiva posible”.⁷¹

Declarando que de cualquier modo se producirá algún grado de aprendizaje en ausencia de la motivación y a partir de los resultados que suponga esta nueva experiencia se podrá generar la motivación, lo que producirá un efecto recíproco el cual dará un impulso para continuar con el desarrollo. Existen casos particulares de individuos que aprenden sin ninguna carga motivacional, lo cual lo limita a lo operativo, sin que llegue a trascender o convertirse en un aprendizaje verdaderamente significativo para el futuro.

La postura de Gardner hace hincapié en el concepto de “motivación intrínseca”, el cual es el aliento que impulsa a realizar acciones que conducen al aprendizaje sin esperar recompensa material, al respecto el autor escribe:

“Si estamos motivados para aprender, es probable que trabajemos con denuedo, que seamos perseverantes, que los obstáculos nos estimulen en lugar de desanimarnos y que continuemos aprendiendo sin que nadie nos inste a hacerlo, simplemente por el puro placer de saciar nuestra curiosidad o de expandir nuestras facultades en nuevas direcciones”.⁷²

Esta motivación intrínseca se produce cuando la experiencia resulta agradable y gratificadora. Sobre este aspecto Mihaly Csikszentmihalyi⁷³ escribe acerca de la

⁷⁰Iván Petrovich Pavlov, quien fuera conocido por sus experimentos de tipo conductista, el más conocido es el *condicionamiento clásico*, este se inicia con un *estímulo incondicionado (EI)* el cual produce en forma refleja una *respuesta incondicionada (RI)*. Anderson, J. 2001. pp. 9-10

⁷¹ Ausubel, 2000. p 305

⁷²Gardner, H. (2000). p 87.

⁷³ Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow*. Nueva York, HarperCollins. (Citado en Gardner, 2000)

motivación declarando que la fluidez es un estado en el que la persona se encuentra tan absorta por una actividad placentera, que llega incluso a perder la noción del tiempo y del espacio.

Según Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples,⁷⁴ sostiene que la motivación en las personas se potencia cuando se dan cuenta de que tienen talento para determinadas actividades, lo que disminuye el esfuerzo y las frustraciones. A propósito del talento añade John Sloboda:

“A pesar de que el concepto de talento tenga poco fundamento, creer en el talento propio puede ser una gran fuerza motivadora ante el compromiso a largo plazo con la práctica, que a veces puede resultar muy duro. Desafortunadamente, la sensación de no tener "talento" puede actuar como efecto negativo para la motivación y el esfuerzo”.⁷⁵

Y seguidamente una de las reflexiones hechas por el mismo autor cuestionando el mito del talento en el que afirma que son los factores culturales, mas no los biológicos, los que configuran el progreso musical en las culturas, apoyado esto en investigaciones antropológicas hechas en tribus de Nigeria, en donde se evidenció un alto grado de nivel musical en relación con el de nuestra cultura (*occidente*).⁷⁶

Al respecto de las emociones, quienes han investigado el fenómeno del aprendizaje analizando cómo influyen los estados de ánimo sobre éste, afirman que las emociones actúan como un “dispositivo” o señal sobre el estudiante, de manera que funciona como un indicador de interés o desinterés por determinada actividad, la cual debe ser atendida por sus instructores. Gardner⁷⁷ afirma que el estudio de las emociones sobre el ámbito cognitivo fue desvirtuado en un principio por los científicos cognitivos, por lo que su respuesta a estas ideas expresa que cualquier aspecto de la naturaleza que ignore la motivación en el ser humano, está limitada a no tener éxito en su aprendizaje, y reitera que recientemente los cognitivistas han creado modelos de estudio que finalmente concluyen lo que para Gardner era evidente: si se quiere que los estudiantes se interesen por lo que se va a enseñar, este producto debe ser envuelto sobre algo que les parezca

⁷⁴ Gardner, H. (2000). p 88.

⁷⁵ Sloboda, J. (1994). Whats makes a musician. *ESTA Journal*. Extraído el 5 de febrero de 2011 desde <http://www.egta.co.uk/content/sloboda>

⁷⁶ *Ibíd.*

⁷⁷ Gardner, H. (2000). p 89

divertido y resulte significativo, que genere recordación y mueva sus emociones, de lo contrario el aprendizaje no será exitoso.

2.2. EL APRENDIZAJE COLECTIVO

Se considera de capital importancia este aspecto durante el aprendizaje, máxime cuando se trata de una disciplina como la música. Para tratar este aspecto se citarán las ideas de Lev Vigotski alrededor del aprendizaje, quien toma como punto de partida a la sociedad como eje fundamental sobre el cual se fijan todas las experiencias de tipo cognoscitivo, primando sobre el aprendizaje individual. Tomando la idea de que el ser humano es un ser social por naturaleza, Vigotski afirma:

“Somos conscientes de nosotros mismos, porque somos conscientes de los otros; y de modo análogo, somos conscientes de los otros porque en nuestra relación con nosotros mismos somos iguales que los otros en su relación con nosotros”.⁷⁸

Puntualmente refiriéndose a la conciencia como contacto social con uno mismo, de manera que ilustra adecuadamente la forma en la que se configura el aprendizaje, buscando la *génesis social de la consciencia*, entendida ésta en términos de Vigotski como “*contacto social con uno mismo*”, la cual tiene una estructura semiótica, un origen cultural y una función instrumental de adaptación. Semiótico porque está hecha de signos entendidos como funciones intencionales de adaptación, cuyo origen y meta están en la comunicación, en el contacto social con los demás y con uno mismo. Reitera que el aprendizaje y el desarrollo de la conciencia se dan desde afuera y no desde adentro del individuo, en su relación con las personas que interactúan en su entorno social.⁷⁹ De manera que, es tal la incidencia del entorno colectivo, que para Vigotski, resulta más eficaz ver lo que una persona puede llegar a hacer con la ayuda de los demás que realizándola ella sola. Lo que alcanza a realizar una persona en colectivo proporciona más señales sobre el entendimiento y el desarrollo mental de una persona cuando está

⁷⁸ Siguán Miguel. (1987). Actualidad de Lev S. Vigotski. Editorial Anthropos. p. 129

⁷⁹ Siguán M. (1987). pp. 129 - 134

aprendiendo.⁸⁰En este sentido el autor en mención manifiesta dos niveles evolutivos desde donde se puede partir:

- 1) El nivel en donde se sitúan sus capacidades reales.
- 2) El nivel en el que se encuentran sus posibilidades para aprender con la ayuda de los demás.

A partir de esto surge un nuevo concepto denominado “zona de desarrollo próximo”, que es la diferencia entre los dos niveles anteriormente mencionados, y se define como la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de una persona para resolver un problema por sí misma, y el nivel de desarrollo potencial dado por la capacidad de resolución de problemas bajo la guía de un tutor o con la ayuda de pares más experimentados.⁸¹

De aquí surge la idea de que “el buen aprendizaje es sólo el que precede al desarrollo”, es decir, la función de la escuela, o los profesores en cualquier ámbito educativo, es ayudar a sacar o potenciar estas habilidades o destrezas que el estudiante tiene y que no puede expresar por sí mismo.

2.3. CONDICIONES PSICOLÓGICAS Y ACTITUD PERSONAL ANTE EL ESTUDIO⁸²

Se mencionará ahora, la importancia que tiene la disposición de la persona que quiere aprender, si bien existen condiciones físicas adecuadas (espacios físicos) para que esto se dé, más importante es la actitud con la que se afronta el aprendizaje y es esa disposición positiva o negativa ante las situaciones. De manera que estudiar no sólo requiere memorizar, sino apropiarse del conocimiento, como se había mencionado en el apartado anterior. En el aprendizaje intervienen los sentidos, la memoria, los sentimientos, la voluntad, es decir, toda la persona en conjunto.

⁸⁰L.S. VIGOTSKI. Su concepción del aprendizaje y de la enseñanza. Extraído de: Colectivo de autores. Tendencias Pedagógicas contemporáneas. CEPES. Universidad de la Habana. p.p. 155-175. Extraído el 15 de febrero de 2011 desde http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/articulo._vigostki.pdf

⁸¹ Ibíd. referencia 29

⁸² Ver anexo No 3

Durante el aprendizaje se deben emplear el mayor número de sentidos posible, sobre todo el oído y la vista en la música. Según estudios,⁸³ los estudiantes en general retienen la información en este orden:

- Un 10% de lo que leen
- Un 20% de lo que escuchan
- Un 30% de lo que ven
- Un 50% de lo que ven y escuchan
- Un 70% de lo que se dice y discute
- Un 90 % de lo que se dice y luego se realiza.

Aquí se sintetiza la idea del saber hacer y el saber decir, conocimiento procedimental y declarativo, pilar fundamental para la metacognición. Cada persona tiene un *modelo mental* que lo impulsa a la acción de un modo propio y específico. Hacen parte de este modelo las convicciones, las actitudes, las ideas y las impresiones. Según las ideas de Ontoria, citado por Carrasco,⁸⁴ los modelos mentales cumplen 3 funciones principales: guían los propios actos, dan significado a los acontecimientos que se viven y orientan la interpretación de la experiencia. Ahora, cuando se da todo esto, se establecen unas convicciones y están referidos a todos los ámbitos de la vida. Por tanto es necesario crear un vínculo entre las creencias y la acción, así, lo expone McCarthy, citado en Carrasco.⁸⁵

1. La creencia es una idea que uno considera *cierta*.
2. Basado en la certeza de esta idea, la persona emprende una *acción*.
3. Esta acción genera unos *resultados* compatibles con la creencia.
4. Estos resultados *refuerzan* la creencia.

Se cita entonces la siguiente reflexión hecha por Hunt, citado en Carrasco:⁸⁶

“Si la ventana por donde contemplamos la vida es una ventana de limitaciones, nuestro comportamiento manifestará limitaciones. Si la ventana es una creencia en las capacidades ilimitadas de la mente y el cuerpo y en nuestra capacidad como seres humanos de producir cambios en nuestra vida, nos abriremos a la amplísima capacidad

⁸³ Carrasco, José. (2004). Estrategias de aprendizaje. Para aprender más y mejor. p 49.

⁸⁴ Carrasco, J. (2004). p 50.

⁸⁵ *Ibíd.*

⁸⁶ *Ibíd.*

potencial de rendimiento que tenemos a disposición todos los seres humanos”.

De manera que son las experiencias de vida en una persona lo que genera convicciones positivas o negativas, estas últimas son limitadoras del aprendizaje y Hunt las llama “las barreras del miedo”,⁸⁷ las cuales se categorizan de la siguiente manera:

* *Miedo al fracaso*: Produce una desmotivación que lleva a la persona a abandonar la acción.

* *Miedo al éxito*: Ocurre cuando las personas eluden la responsabilidad que conlleva manejar el éxito, es decir, cuando una persona surge, por tanto su carga de responsabilidades se incrementa. También ocurre en el ámbito académico; un estudiante que sobresale por su buen desempeño, puede sentirse diferente a los demás temiendo ser apartado por el resto

* *Miedo a ser diferente*: La idea de adaptación a las condiciones sociales o de grupo, lleva a una persona a no emprender acciones que los distingan de los demás.

* *Miedo al cambio*: Cuando las personas prefieren mantenerse a la par con los comportamientos de quienes lo rodean. Es la llamada “zona de comodidad” donde no se requiere mucho esfuerzo para estar allí, y se teme salir de esta zona por miedo a lo nuevo o desconocido.

Por tanto es necesario eliminar las “barreras del miedo”, el autor en cuestión propone tres técnicas: las afirmaciones, la visualización y la relajación. Las afirmaciones deben ser en forma positiva y en presente. La visualización de imágenes se refiere a imaginar dónde y cómo se quiere estar. Para la relajación física se puede practicar la contracción y relajación de los músculos y la sensación de pesadez del cuerpo, es decir, en una forma cómoda sentir todas las partes del cuerpo, desde los músculos de los pies hasta los de la cara.

⁸⁷ Carrasco, J. (2004). p 51.

CAPÍTULO 3

LA MEMORIA HUMANA

Acerca del estudio de la memoria humana existen varios enfoques, teniendo como punto en común la perspectiva psicológica y de orden científico. Para comenzar se tendría que definir qué es memoria: según el enfoque científico genético es la capacidad que tienen los individuos de guardar la información de la experiencia pasada para así hacer uso de ella en los eventos futuros, es claro que esta definición involucra a la inteligencia, sin embargo lo anterior también aplica para la mayoría de los seres vivos, incluyendo a los seres menos evolucionados. Según De la Vega, R. y Zambrano⁸⁸ la memoria es “la capacidad mental que posibilita a un sujeto registrar, conservar y evocar las experiencias (ideas, imágenes, acontecimientos, sentimientos, etc.)”. Ahora, según John Anderson⁸⁹ y desde el punto de vista cognitivo, la memoria “es el registro de la experiencia que subyace en el aprendizaje”, esta última definición es la que más se acerca al objeto de estudio, ya que está orientada al aprendizaje y a todo lo que involucra la cognición en el proceso memorístico.

Existe un modelo elaborado por Atkinson y Shiffrin,⁹⁰ donde se expone una memoria a *corto plazo* la cual tiene una capacidad para retener hasta 7 dígitos, - teoría que compartía G.A Miller (el número mágico de Miller)⁹¹ – de esta forma, si se quiere guardar la información el procedimiento consiste en repetirse lo aprendido hasta que es transferido al sistema de memoria a *largo plazo*, un almacén con mayor capacidad. Este procedimiento de repetirse la información se llama ensayo y posteriormente se explicara más al respecto.

Para el estudio de los procesos de aprendizaje los neuro científicos han establecido dos niveles de observación: las teorías nerviosas, por un lado, son las que intentan explicar cómo se llevan a cabo los procesos memorísticos y de manejo de la información a nivel neuronal, a partir de los recursos tecnológicos con los que se cuenta en la actualidad, los cuales permiten ver detalladamente

⁸⁸De la Vega, R. y Zambrano, A. (2007). Memoria. La Circunvalación del hipocampo. Extraído el 17/05/09 desde <http://www.hipocampo.org/memoria.asp>.

⁸⁹ Anderson J. 2001. Aprendizaje y Memoria, un enfoque integral. Mc Graw Hill. p 6

⁹⁰ Citado en Anderson, 2001. p 29

⁹¹ Es el número de elementos que en promedio puede retener una persona en la memoria a corto plazo, la cual es equivalente a la extensión de un *chunk*. Martinez, F. 2008. p 53

qué áreas del cerebro entran a funcionar con determinada actividad. El segundo nivel está establecido por las teorías del procesamiento de la información, las cuales investigan los cambios generales que se producen en el individuo durante el aprendizaje, lo que respecta a su estado emocional y a todos los cambios que conlleva el hecho de ingresar información nueva a la experiencia de un individuo.

3.1. LA FORMA EN LA QUE MEMORIZA EL SER HUMANO

LA MEMORIA SENSORIAL

En el presente proyecto se intenta establecer la relación que existe entre la memoria y el aprendizaje de la música, por tanto se realizará un vínculo entre lo que se conoce acerca del tema y como estas teorías se identifican con la actividad musical. Por tanto se iniciará con los sentidos como medio receptor de información. La corteza auditiva es una de las regiones indispensables durante el procesamiento de la información que ingresa por el oído. Esta información es retenida por un periodo muy breve y puede desaparecer si no se codifica a tiempo, es lo que Neisser llamó *memoria ecóica*,⁹² ya que funciona como un eco, es decir, permanece por un tiempo muy breve, de apenas unos pocos segundos. Lo anterior significa que toda la información acústica recibida ingresa a la memoria ecóica, la forma mínima de retención, pero si esta resulta interesante para el individuo, entonces pasa a la memoria a largo plazo, es una cuestión voluntaria que se realiza de forma consciente o inconsciente.

Por otro lado, la memoria sensorial visual es la que se encarga de recibir la información que ingresa por el ojo, y al igual que la memoria ecóica, tiene un tiempo de duración muy corto antes de que se decaiga, es llamada *memoria icónica*, según Nasser⁹³. Este tipo de memoria puede retener apenas cuatro o cinco ítems cuando la mirada se dirige hacia ellos por un breve lapso de tiempo. Al respecto, Bob Snyder estudió el fenómeno mostrando cómo operan estos tipos de memoria en la actividad musical.⁹⁴

⁹² Citado en Anderson J. (2001). p 170

⁹³ Citado en Anderson J (2001). p 169

⁹⁴Snyder, Bob. (2000). Music and Memory: An Introduction. Short-Term and Working Memory. London: Massachusetts Institute of Technology. pp. 53-55.

Ahora, la información que ingresa por los sentidos y que necesita ser memorizada de forma voluntaria es codificada primero y luego almacenada, por esto surge el mecanismo del *ensayo*, que consiste en repetirse la información hasta memorizarla; un ejemplo es el de aprenderse un número de teléfono, hay personas que lo repiten varias veces, o la forma de memorizar un poema, este se ensaya lo suficiente hasta quedar memorizado. Sin embargo, se ha descubierto que la repetición por sí sola no es suficiente para almacenar la información en la memoria a largo plazo, significa que si la repetición es mecánica no será exitosa, por esto se debe procurar crear un vínculo, si se quiere afectivo, entre lo que se quiere memorizar y la propia experiencia, este debe ser un recuerdo significativo y no pasivo.

Por consiguiente, se puede afirmar que la memoria sensorial, ya sea la ecóica o la icónica, llegan a ser superficiales para el cerebro humano, solo hasta que logran ingresar a la memoria a corto plazo, que es donde se codifican, de manera que sea posible mantenerla transfiriéndola a la memoria a largo plazo, estadio en el que la información adquiere un significado y se convierte en aprendizaje. Es aquí donde se van creando las asociaciones, que son formas de encadenar una acción con otra, o un ítem con una acción. Existe una anécdota sobre una niña prodigio que tocaba música contemporánea en el piano y cuando le preguntaron que como hacía para recordar las notas, decía que cada vez que tocaba con su mano izquierda *do – sol – do – sol* ella se imaginaba al gigante de una historia, el cual perseguía a un enano representado por las notas *re – sol – re – sol*, es claro que para crear este tipo de asociaciones no es necesario el análisis, como lo demuestra la anterior experiencia, ya que se trataba apenas de una niña.

En síntesis, la información que no es memorizada en profundidad tiende a olvidarse rápidamente, ya que el cerebro se vale de recuerdos significativos, de esta manera, la información que perdura en el sistema de memoria a largo plazo es la que se obtiene por sistemas de ensayo adecuados, los cuales se explicarán a continuación.

3.1.1. LOS SISTEMAS DE ENSAYO

Existen investigaciones alrededor de la incidencia del habla en la memoria humana.⁹⁵ En los experimentos que se realizaron con un grupo de personas consistían en determinar cuantas palabras podían recordar después de decirlas

⁹⁵ Anderson J. (2001). pp 179 - 182.

verbalmente, el número de sílabas se varió. La prueba se hizo con cinco palabras, inicialmente eran monosílabas, y luego se cambiaron por palabras polisílabas, lo que hizo que el número de palabras recordadas disminuyera. Esto estaba relacionado al tiempo que demoraba una persona en decir una palabra, de manera que por segundo se pueden pronunciar más palabras monosílabas que polisílabas, y esto es lo que determina la memoria de la **la espiral fonológica**, una de las formas de ensayo en la que interviene el *oído interno*, el cual retiene la información basada en el habla, y *la voz interna*, que es el sistema de hablarse a uno mismo.

El concepto de *espiral fonológica* fue establecido por Baddeley y Lewis⁹⁶ y establece que el tiempo estimado de retención es de 2 segundos, mucho menor que la memoria ecóica, es decir, que se puede recordar lo que se dice verbalmente durante 2 segundos. El acto de mantener la información vigente en el almacén fonológico es análogo a la actividad de un artista de circo que hace girar platos sobre un bastón, el inicia con uno, luego con otro y así sucesivamente hasta que logra mantener girando todos los platos, entonces debe pasar al primero para volver a impulsarlo y no se caiga, de la misma manera sucede con la espiral fonológica, entre mas información se agregue más probabilidades hay de que se pierda la información inicial.

El hecho de ingresar la información a través del habla hace que se memorice de una manera bien particular, por ejemplo, dentro de las pruebas que se hicieron había una en la que unas personas debían memorizar la serie de consonantes BSTHVZ, lo cual presentó dificultades al confundir las letras que sonaban igual como la B y la V o la S y la Z, en cambio resulto más fácil recordar las letras HBKLMW ya que todas sonaban distinto. Se puede ver de esta manera cómo influye el habla al momento de codificar la información, haciendo que se presenten ventajas y desventajas al momento de hacer el recobro.⁹⁷

Existen otros tipos de formas de ensayo; el sistema basado en la información visual es el denominado cuaderno visoespacial, un sistema propuesto por Baddeley⁹⁸ que consistía en imaginar una cuadrícula de 4 x 4 sobre la cual se colocan ítems, la manera en la que se puso a prueba este sistema consistía en que unos individuos escuchaban una serie de enunciados los cuales se asociaban

⁹⁶ Ibid.

⁹⁷ Ibid.

⁹⁸ Anderson J, 2001. pp. 182 – 184.

cada uno con una posición dentro de la matriz, lo que hizo que las personas pudieran recordar hasta 8 de los enunciados.

Los anteriores son sistemas que se utilizan durante los procesos mentales de memorización, se usan deliberadamente y los investigadores se han encargado de estudiarlos y darles una denominación. Ahora, veremos la forma en que estos sistemas están coordinados y vinculados; existe un sistema ejecutivo central el cual controla estos sistemas esclavos que equivalen a la tarjeta madre de un computador y se encarga de manejar los distintos tipos de memoria para hacer uso de ellos cuando es necesario. Para ilustrar mejor la forma en que opera el ejecutivo central se puede imaginar la forma en la que se resuelve la multiplicación de 37×28 usando las imágenes mentales como si se estuviera haciendo sobre una hoja, además ayudándose del habla, haciendo la operación en voz alta, de esta manera se estará haciendo uso del cuaderno visoespacial y la espiral fonológica simultáneamente, además recordar que la tarea que se está haciendo es una multiplicación y obviamente tener en la memoria permanente las tablas de multiplicar. Todas estas operaciones son coordinadas por el sistema ejecutivo central que junto con los sistemas de ensayo esclavos constituyen la memoria de trabajo.

Es así como se evidencia que la memoria es una actividad de múltiples variables, funciona como un procedimiento innato partiendo desde la memoria genética, la cual no es controlada a voluntad, sino que funciona a partir de los caracteres que definen el ADN del individuo, sin embargo este asunto no se tratará en este proyecto. La memoria de la cual se hace uso depende de los hábitos, la fisiología y las habilidades con las que se cuenta. Una buena memoria no es la que funciona por automatismos, como en un computador, la buena memoria es la que se entrena haciendo uso de los recursos con los que se cuenta, principalmente la imaginación, el crear imágenes mentales, usar el cuerpo, el habla y hacer asociaciones son actividades que mejoran el proceso de aprendizaje a partir de la memoria.

Si se tiene en cuenta la postura de Eiquembaum, Otto y Cohen (1992)⁹⁹ dentro de la escuela de pensamiento clásico, el tema de la memoria puede abordarse bajo dos categorías:

⁹⁹ Citado en Carlson, N. (1996). Fundamentos de Psicofisiología. Aprendizaje y Memoria. México: Prentice Hall. p. 404.

Memoria Declarativa: Se le conoce también como Explícita y es aquella que es mediada por la consciencia e intencionalidad, permite dar un reporte de cómo se adquirió la información (hechos recientes o remotos). *Memoria No Declarativa*: o Implícita, no requiere mediación de la consciencia e incluye actividades propias del aprendizaje perceptual, estímulo respuesta y aspecto motor.

Bob Snyder,¹⁰⁰ se refiere a la *memoria episódica*, la cual está ligada a la experiencia de vida propia y cuyos recuerdos suelen ser los más significativos o de mayor impacto y por ende están ligados a las emociones. La *Memoria semántica por su parte* es la que permite emitir conceptos del saber acumulado, como también la nominación de lo aprendido, aunque también está ligado a representaciones icónicas y evocaciones de imágenes representativas de estos conceptos. La *memoria procedimental*, que actúa gracias a la práctica y ejercicio de determinada actividad, es la que permite el saber qué hacer y cómo hacerlo, se aplica fundamentalmente en las actividades sensoriomotrices. Doménech¹⁰¹ cita además otros tipos de memoria como *la prospectiva*, que permite el desarrollo de técnicas mnésicas a partir de la planificación y la proyección a futuro de los eventos: Menciona una *memoria de los hechos que* es la que contextualiza la información aprendida agrupándola en el espacio-tiempo, lo cual permite recordar el cómo, cuándo y dónde de la actividad aprendida; *La metamemoria* permite hacer un análisis reflexivo del por qué se memoriza, es un estado consciente del aprendizaje y va más allá del simple hecho de recuperar la información; *Memoria de trabajo* es la que está a disposición de forma temporal y permite la ejecución de las tareas comunes, es limitada pero sin ella no se podría realizar el proceso cognitivo; *Memoria a corto plazo*, cuya permanencia es breve (pocos minutos) y su reproducción inmediata, sus características varían según el sentido que reciba el estímulo.

Gracias a la memoria es posible la reintegración, reproducción, reconocimiento y el reaprendizaje. La reintegración supone la reconstrucción de hechos basados en un estímulo mínimo. La reproducción es la recuperación activa sin necesidad de ningún estímulo obtenido por la experiencia pasada, por ejemplo, el recitar un poema que ha sido memorizado previamente. El reconocimiento es la capacidad de identificar estímulos anteriormente conocidos. El reaprendizaje es la actividad mediante la cual se memoriza algo aprendido previamente, lo cual resulta más sencillo.

¹⁰⁰ Snyder, B (2000). pp. 53-55.

¹⁰¹ Doménech Sara. (2004). Aplicación de un programa de estimulación de memoria a enfermos de Alzheimer en fase leve. Tesis doctoral. Facultad de Psicología. Universidad de Barcelona. p 44

Ahora, si se cuestiona acerca de cuál es el proceso para memorizar y guardar la información, la teoría de Miller¹⁰² afirma que el hecho de que se recuerden más fácilmente los nombres de personas conocidas o cercanas respecto a los nombres de personas que no estuvieran tan allegadas sugería algún tipo de organización de la información en el cerebro, y es de esta manera que logra establecer el concepto de agrupaciones o *chunks*, que son paquetes de información o de ítems que permiten organizar la información recibida.

Después de realizar varios experimentos Miller llegó a la conclusión de que el hombre promedio es capaz de retener 7 *chunks*, y dentro de éstos puede haber un número variable de ítems, lo cual permite guardar mayor información si se llega a la concientización de este proceso. Existe otro nivel de agrupación llamado *organización secundaria*, el cual se lleva a cabo por asociacionismo y es de orden semántico o fonológico; un ejemplo de esto sería intentar recordar una lista de ítems entre los que se encuentran aleatoriamente nombres de personas, marcas de carros, nombres de países y nombres de frutas, en este caso lo conveniente es categorizar los ítems y agruparlos por “familias”. Durante sus observaciones, Miller encontró que el número de *chunks* no se incrementa, lo que aumenta es el número de ítems dentro de cada agrupación, aspecto que determina la memoria de una persona.

3.2. LA MEMORIA MUSICAL

Según Willems,¹⁰³ “la memoria musical propiamente dicha”, se podría resumir en el cuadro que se presentará a continuación. Basado en sus ideas sobre la psicología de la música, como él mismo lo expresa, esta síntesis no pretende ser una demostración última de la verdad absoluta, es solamente una aproximación a las conclusiones que ha llegado alrededor de este importante aspecto de la cognición musical. El cuadro se divide en dos partes: memoria musical propiamente dicha y memoria instrumental, en el primero se apoya sobre su modelo de los esquemas donde la percepción rítmica para los seres humanos está regida por los aspectos fisiológicos, la percepción melódica por el componente afectivo y el aspecto armónico por lo mental (análisis). La segunda parte del cuadro, *memoria instrumental*, está basado en el aspecto sensorial, específicamente para la vista y el tacto.

¹⁰² Howe, M. (1974). Introducción a la Memoria Humana. México: Editorial Trillas. pp. 63-74.

¹⁰³ Willems, Edgar. (1961). Las Bases Psicológicas de la Educación Musical. Editorial Universitaria de Buenos aires.

3.2.1. TIPOS DE MEMORIA MUSICAL (propriadmente dicha)

A) RÍTMICA	1. <i>Fisiológica:</i>	Duración (tiempo) Intensidad (espacio)
	2. <i>Afectiva:</i>	Emociones Sentimientos
	3. <i>Mental:</i>	Métrica Memoria numerativa
B) AUDITIVA (<i>Preferentemente fisiológica</i>)	1. <i>Memoria del sonido:</i>	intensidad, altura, timbres, ruidos, audición absoluta sin nombres audición absoluta con nombres.
	2. <i>Melódica:</i> (<i>preferentemente afectiva</i>)	audición relativa, escalas, intervalos melódicos, canciones.
	3. <i>Armónica:</i> (<i>preferentemente mental</i>)	intervalos armónicos, acordes, polifonía, armonía, funciones, tonales, cadencias.
C) MENTAL	1. <i>Nominal:</i>	Nombres de las notas
	2. Visual:	Lectura y escritura ¹⁰⁴
	3. <i>Analítica:</i>	Formas musicales
D) INTUITIVA	<i>Supramental:</i>	Unidad–totalidad, creación

3.2.2. TIPOS DE MEMORIA INSTRUMENTAL

A) VISUAL:	Del instrumento (imagen)
B) TACTIL:	1. Memoria digital: posición de las notas sobre el instrumento, ejemplo: teclas en el piano

¹⁰⁴ Este es uno de los tipos de memoria que concierne a todo lo relacionado con el objeto de estudio del presente trabajo.

2. Memoria de la digitación: orden de los dedos

3. Memoria del “toucher”¹⁰⁵: calidad de la ejecución

C) MUSCULAR:

1. Memoria del espacio: relativa al instrumento (acento, forte, piano)

2. Memoria de los movimientos: cuerpo, miembros

La memoria instrumental es uno de los aspectos de mayor importancia para el desarrollo y la consecución del presente proyecto, debido a que constituye el primer paso dentro de la metodología propuesta para el desarrollo de la lectura fluida en el piano, es decir, el conocimiento topográfico del teclado.

¹⁰⁵ Este término es utilizado por Willems y está asociado a la memoria táctil.

CAPÍTULO 4

LA LECTURA A PRIMERA VISTA

4.1. HACIA UNA DEFINICIÓN DE LA EXPRESIÓN “LECTURA A PRIMERA VISTA”

La lectura, en términos generales, ampliándolo a todos los campos en los que puede ser utilizada esta expresión, es decir, en la lectura del lenguaje escrito o de los códigos que emergen de cada cultura, es el acto de decodificar para su interpretación. En música, la lectura es el acto de traducir a sonidos lo que está codificado sobre una partitura, y tal como ocurre en el lenguaje, ocurre una decodificación o desciframiento del contenido de los signos, para que de esta manera se obtenga un significado.¹⁰⁶

Cuando a la palabra lectura se le añade el término *primera vista*, este adquiere un significado especial dentro del contexto musical; en la lectura del lenguaje, quien ha creado correctamente los esquemas cognitivos necesarios para la decodificación de la lengua que ha aprendido, podrá interpretar los signos en un momento dado, por consiguiente, esta persona con la práctica podrá leer fluidamente o “de corrido” cualquier texto que se le presente. Retomando el caso musical, esta decodificación demanda un mayor grado de abstracción, ya que requiere transformar signos gráficos en sonidos (melodía, armonía y ritmo) las cuales tienen una representación mental dada por estructuras conceptuales en la mente de quien escucha lo que está leyendo e interpretando,¹⁰⁷ de manera que este añadido (primera vista) es el equivalente a leer fluidamente el lenguaje escrito.

Por tanto esta lectura fluida en música requiere un tipo de entrenamiento aislado el cual no proporciona el hecho de estudiar un instrumento utilizando la grafía musical, de manera que ni el estudio del repertorio ni el número de horas destinado al mismo está directamente relacionado con el desarrollo de las habilidades de lectura a primera vista, lo que sugiere que el desarrollo de la lectura fluida requiere destrezas que no son transferidas desde el estudio interpretativo

¹⁰⁶ Martínez, Fabio. (2008). Incidencia de la memoria musical en la competencia auditiva. p 59.

¹⁰⁷ Tobón de Castro, L. (2007). *La lingüística del lenguaje. Estudios en torno a los procesos de significar y comunicar*. Bogotá: Géminis. (Citado en Martínez, 2008. p 58)

del repertorio.¹⁰⁸ Compartiendo la anterior idea, se presenta entonces una definición construida por Juliette Epele a partir de conceptos establecidos por varios autores, por lo cual lo sintetiza de la siguiente manera:

“La lectura a primera vista consiste en poder ejecutar leyendo música sin práctica previa, habilidad que se encuentra generalmente asociada al dominio técnico y a la experiencia de ejecución (Lehmann y Ericsson 1993), a pesar que ejecutantes de nivel avanzado resulten con frecuencia ser débiles lectores a primera vista” (Bean 1938; Lannert y Ullman 1945).¹⁰⁹

Retomando la definición del término, según Thomas Wolf¹¹⁰ la lectura a primera vista es la habilidad para interpretar música desde una partitura, por primera vez y sin oportunidad de práctica. Esta definición se contrastará ahora con la del maestro Karol Bermúdez¹¹¹ quien dice al respecto de la lectura:

“Es el descifrado o decodificación primaria sin compromiso y después de muchos intentos. La lectura a primera vista se hace posible con la lectura de miles de “lecturas a primeras vistas”. La primera vista es un descifrado que se decanta después de “segundas vistas”.¹¹²

Veamos qué quiso decir aquí el maestro: descifrado o decodificación, que son lo mismo, de manera primaria y sin compromiso, es decir, sin un estudio previo, refiriéndose a la partitura actual, aquí el compromiso debe ser entendido como el acto de apropiarse por completo de la partitura, es decir, a la interpretación partiendo de un análisis de forma, armónico y estilístico. Ahora, en lectura a primera vista este examen tan profundo no se puede dar, porque es un asunto repentino, por tanto el análisis debe ser muy breve, justo lo que se alcanza a ver por unos cuantos segundos antes de iniciar la lectura (figurativo o funcional)¹¹³. En esta definición, cuando se dice que es una lectura hecha después de muchos intentos se refiere al bagaje que debe tener el lector en esta materia, es decir, tal

¹⁰⁸ Kornicke, Eloise (1995). “An Exploratory Study of Individual Difference Variables in Piano Sight-Reading Achievement.” *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning* 6, no. 1 56-79. (Citado en Dirkse, 2009. p 14).

¹⁰⁹ Epele Juliette. (2007). Lectura a primera vista en el piano. Reconocimiento de patrones y planificación motora. Actas de la sexta reunión de la Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música. pp. 259 – 262.

¹¹⁰ Wolf Thomas. (1976). *Journal of Psycholinguistic Research*, Vol. 5, No. 2.

¹¹¹ Pianista colombiano, docente de la cátedra de piano en la Facultad de Música de la Universidad Pedagógica Nacional.

¹¹² Lo mencionado está tomado de la entrevista realizada al maestro el día 12 de junio de 2010.

¹¹³ Para más información sobre esta expresión ver página 102

como lo menciona, la lectura a primera vista se logra después de muchos intentos previos de lectura. Por tanto, el maestro indica que la lectura a primera vista no existe, se trata pues de un reconocimiento de patrones melódicos, armónicos y rítmicos reordenados, por tanto se puede afirmar que lo visto en una partitura, enmarcada dentro del contexto tonal o modal¹¹⁴, es el reordenamiento de los elementos que componen la música, los cuales deben ser ya elaborados como estructuras conceptuales en la mente de quien lee.

De acuerdo a lo anterior, se citará ahora el trabajo de Beatriz Sánchez,¹¹⁵ en el cual realiza un estudio sobre lectura a primera vista, de manera que explica cómo se da el proceso de lectura, citando esta vez a Arturi (1998)¹¹⁶, quien se aproxima a hacer una descripción de la lectura en el piano planteando lo siguiente:

“Es una interacción contigua de habilidades identificatorias, esto es:

1. Reconocimiento de signos musicales para la simple decodificación del texto.
- 2) Conocimiento de procedimientos y recursos para el dominio del instrumento (conocimiento topográfico del instrumento).¹¹⁷
- 3) Habilidades cognitivas de nivel más alto, que dan lugar a una reconstrucción significativa de un texto musical..." (p. 32)

Se concluye entonces que la lectura a primera vista es una decodificación fluida y natural, tal como se haría cuando se lee el lenguaje escrito, de manera que como lo expresa Wilhelm,¹¹⁸ una composición musical es leída de la misma forma en la que se haría con un periódico que no ha sido visto nunca, comprendiéndolo como las palabras y las frases.

De manera que, si la lectura no se logra de este modo, sería el equivalente a estar tartamudeando al hablar. Ahora, esta capacidad se adquiere teniendo un

¹¹⁴ Se aclara esto debido a que en la música dodecafónica y serialista estos patrones no son tan predecibles, por tanto se requiere otro grado de abstracción.

¹¹⁵ Sánchez, B. (1999).

¹¹⁶ Arturi, M. 1998. Variables a considerar en el proceso de lectura de partituras para piano. *Actas de la II Conferencia Iberoamericana de Investigación Musical* 31-33, FEM, UNLa, Bs. As. (Citado en Sánchez, B. (1999).

¹¹⁷ Nota aclaratoria del autor de la presente monografía.

¹¹⁸ Keilmann, W. (1972). Introduction to sight reading. At the piano or other keyboard instrument. Ed. Henry Litloff's Verlag / C.F Peters. p 12.

presupuesto cognitivo, que según Beatriz Sánchez, se apoya en el modelo *interactivo-transaccional*, lo que supone que los conocimientos y experiencias previas del músico son los que intervienen al momento de realizar la lectura, de manera que existe previamente una configuración cerebral que debería actuar de manera eficaz en la decodificación, es decir, en la traducción del signo al significado. En nuestro ámbito, estas experiencias previas son explicadas por la teoría del aprendizaje significativo propuesta por David Ausubel, en la que el conocimiento adquirido es usado para la resolución de problemas y la obtención de nuevos conocimientos.

4.2. LA PRÁCTICA

EXPOSICIÓN A UN MATERIAL DE INSTRUCCIÓN¹¹⁹

Al respecto, Murcell afirma:

“Si deseamos alcanzar eficacia y velocidad en la lectura, existe un solo camino para hacerlo, y es leer grandes cantidades de música”.¹²⁰

Se hace la aclaración que estas “grandes cantidades de música” deben leerse adecuadamente, usando estrategias. Así mismo Walker destacó la influencia positiva de la práctica en el buen desempeño de la lectura a primera vista.¹²¹

Pero esta práctica no sólo debe ser de manera individual; varios autores han señalado la importancia que tiene la práctica colectiva a la manera de acompañamiento instrumental, de manera que para un estudiante de música resulta más eficaz para su desarrollo en la lectura si actúa asiduamente en público acompañando a solistas o actuando en grupos de cámara.¹²² Lehman¹²³ afirma que la lectura musical no es un fenómeno inexplicable, que la práctica constante vinculada a la creación de necesidades, potencia su desarrollo, como por ejemplo,

¹¹⁹ Término utilizado por Ausubel (2000) p 47, para referirse a la práctica como variable del aprendizaje.

¹²⁰ Walker, R. (1992). Auditory-visual perception and musical behavior. En R. Collwel (Ed.) *Handbook of Research on Music teaching and learning*. Capítulo 22: 344-359. Reston, Virginia: MENC. (Citado en Sánchez. 1999)

¹²¹ Ibid

¹²² Rezits (1972). Enoch (1978). Watkins y Hughes (1986) . Citados en Walker (1992) por Beatriz Sánchez.

¹²³ Lehmann, A. (1999) Lectura a primera vista y reconocimiento de patrones musicales, *Revista ORPHEOTRON Nº 5*, 53-58, del Conservatorio Alberto Ginastera de Morón, Pcia. De Bs. As. (Citado en Sánchez. 1999).

la “presión” de estudiar un repertorio de acompañamiento en poco tiempo para cumplir con determinados fines.

Según Ausubel (1976), “la práctica no es una variable¹²⁴ de la estructura cognoscitiva, sino uno de los factores principales. Por tanto, practicar refuerza y clarifica la disociación de los significados nuevos con los que ya existen en la estructura cognoscitiva. De manera que los cambios producidos en esta estructura durante el primer “ensayo”¹²⁵ sensibilizan al individuo a adquirir los elementos inherentes al material de estudio y el olvido que se produce entre ensayos “inmunizan” o previenen a quien practica en contra del olvido que se produzca en posteriores ensayos. De manera que la práctica incide en la modificación de la estructura cognoscitiva de cuatro maneras diferentes, según Ausubel:

- 1) Incrementa la fuerza de disociabilidad entre los elementos nuevos adquiridos en un ensayo dado y así promueve la retención de estos.
- 2) Mejora la capacidad de respuesta del individuo en presentaciones subsiguientes del mismo material.
- 3) Capacita a quien practica para que reduzca el nivel de olvido entre ensayos.
- 4) Facilita la asimilación y retención de material nuevo haciendo que se relacione con lo que se conoce.

Cabe aclarar que en el presente trabajo no se va a considerar el “ensayo” como una actividad puramente memorística, relacionándola con la lectura musical, sino como la práctica de procedimientos que permiten la adquisición de habilidades para dicha actividad. Así, para Ausubel los requisitos mínimos para desarrollar una práctica adecuada y exitosa son los siguientes:¹²⁶

- 1) Que el objeto de estudio (tema) y sus materiales sean lógicamente significativos.

¹²⁴ Son los factores que influyen en el aprendizaje, Ausubel las clasifica en *intrapersonales* y *situacionales* (p 39).

¹²⁵ Para los psicólogos e investigadores basados en el sustrato nervioso del aprendizaje (biológico), el “ensayo” es el proceso de repetirse la información a uno mismo para que sea transferida desde la memoria a corto plazo hacia la memoria a largo plazo. Anderson J, 2001. Aprendizaje y Memoria, un enfoque integral. p 29.

¹²⁶ Ausubel D. (1976). p 277.

2) Que exista una actitud correcta por parte del individuo hacia lo que se quiere aprender con un afianzamiento de la materia de estudio.

3) Que el número, distribución, secuencia y organización de los ensayos de práctica se adapten a los principios empíricos de la retención y el aprendizaje.

Todo aprendizaje debe pasar por una intención verdadera por lograr unos objetivos, al respecto añade Ausubel:¹²⁷

“Es preciso percatarse, por último, que él solo “hacer” no conduce forzosamente a la comprensión (...)”

Se retoma entonces el concepto de metacognición, donde todo proceso debe ser sometido a reflexión, procurándose comprender todo lo que se incorpora a la experiencia. Dentro de las variables que intervienen en la práctica se encuentra el aprendizaje secuencial que es dependiente entre ensayos subsiguientes y está dado por el grado de retención del material antecedente de manera que entre ensayos la disponibilidad cognitiva proporcionaría una base fuerte para la práctica posterior, solo si la primera se encuentra bien afianzada. De manera que el refuerzo del material antecedente tiende a aumentar su estabilidad en la estructura, por tanto el aprendizaje mejorará entre ensayos secuencialmente dependientes.¹²⁸ Se aclara entonces, que la repetición o consolidación del material en el proceso de aprendizaje tiene efectos importantes solo cuando el material nuevo presentado está ligado y depende de su antecedente. Ausubel establece dos tipos de materiales que se aplican a este tema en el aula:

a) Materiales relacionados en secuencia que *dependen* consecutivamente de aprendizajes previos.

b) Materiales relacionados en secuencia que *no dependen* consecutivamente de tales aprendizajes.¹²⁹

Es precisamente este aspecto, parte de lo que podría constituir la punta del iceberg para el aprendizaje académico, los contenidos del currículo y su secuencia coherente, debe tenerse muy en cuenta si se quiere encontrar la solución a la problemática del aprendizaje. Los materiales anteriormente enumerados están

¹²⁷ *Ibíd.*

¹²⁸ Ausubel, D. (1976). p 285.

¹²⁹ *Ibid*

claramente relacionados, pero tienen características distintas: son secuenciales, es decir, un conjunto de materiales precede al siguiente conforme a las reglas de organización propias de cada currículo. Ahora, materiales dependientes son los que suponen la comprensión total del primer contenido antes de pasar al siguiente. Los independientes son los que se pueden aprender de manera autónoma ya que su comprensión no requiere del aprendizaje del tema anterior.

4.2.1. LA PRÁCTICA Y SU MÉTODO

En el aprendizaje significativo el método de práctica está dado por el ordenamiento y distribución de los ensayos y los periodos de descanso, con respecto a este último, Ausubel¹³⁰ se refiere a las teorías del olvido y cómo estas están influidas por el factor descanso, de manera que el descanso permite que durante el aprendizaje inicial los factores de resistencia propios de este estado se disipen. Por tanto, las variables del método son las siguientes:¹³¹

- 1) El número de ensayos desde la primera presentación del material hasta los ensayos posteriores o de consolidación.
- 2) La naturaleza de la respuesta: manifiesta o encubierta, construida o de elección múltiple, al pie de la letra o reformulada, con o sin instigaciones.
- 3) El número de repeticiones del nuevo material y su relación o no con el éxito de las posteriores ejecuciones.

Al respecto de la naturaleza de la respuesta, aplicado al aula, es manifiesta cuando el estudiante responde a una pregunta adecuadamente o de selección múltiple y es encubierta cuando se lee, escucha o compone mentalmente contestaciones a preguntas. Esta última variable es más eficaz para el aprendizaje que la manifiesta, donde el individuo construye su respuesta.

Dirkse afirma que muchos pedagogos están de acuerdo en que el fomento de la práctica de la lectura a primera vista por parte de los profesores es una actividad que se debe abordar desde la primera clase de instrumento, y cuestiona el hecho

¹³⁰ Ibid. p 288

¹³¹ Ibid. p 289

preguntándose ¿en qué medida los métodos que existen actualmente promueven esta actividad? Apoyando esta idea, Beatriz Sánchez agrega:

“Las estrategias de enseñanza de la lecto-escritura musical deberían estar orientadas a promover el desarrollo de la habilidad para la lectura de música polifónica desde los comienzos de la formación especializada, considerando sistemáticamente los distintos aspectos de tipo perceptivo, cognitivo y psicomotriz que intervienen en dicho proceso.”¹³²

4.3. CONDICIONES PARA EL APRENDIZAJE MUSICAL ENFOCADO A LA LECTURA (PRESUPUESTO)¹³³

Existen unos presupuestos básicos que se obtienen durante el estudio y la práctica de esta disciplina, estas competencias son diversas y se podría iniciar mencionando el solfeo, pilar fundamental para la lectura, por ello se tendrá en cuenta que lo primero que se debe haber dominado es la ubicación de las notas en el pentagrama con su respectivo nombre (nominal), seguidamente su altura (prefónico), pero si no se posee aún esta facultad (audición interior), si se debe tener conciencia de la direccionalidad melódica, de manera que cuando el ojo vaya adelante, el cerebro ya haya decodificado la intención musical.

Lo anterior en cuanto al aspecto nominal, ahora el componente rítmico, es claro que la lectura no fluye si no se tiene afianzado este aspecto, los distintos valores relativos a partir de un tempo dado y la forma en la que éstos se combinan para formar nuevas estructuras, es lo que se debe tener comprendido de manera que esta información esté disponible en la memoria procedimental¹³⁴ para ser usada en un momento determinado. Como ya se mencionó, la música funciona a partir de patrones que se combinan entre sí para lograr un discurso coherente, y en general la música que se escucha y estudia, la cual es de origen clásica occidental, funciona bajo los principios de la tonalidad y estructuras rítmicas diversas, asimilables de manera sencilla para el oyente promedio. Entonces, en

¹³² Sánchez B. (1999)

¹³³ Ver anexo No 1, pag 149

¹³⁴ Es la que actúa gracias a la práctica y ejercicio de determinada actividad, por tanto permite el saber qué hacer y cómo hacerlo, se aplica fundamentalmente en las actividades sensoriomotrices. Snyder B. (2000).

cuanto mayor sea la experiencia de solfeo rítmico, mayor será la fluidez en la lectura para piano.

El siguiente aspecto como parte de los requisitos para adquirir esta habilidad: el manejo de las escalas. Conocer la estructura de las escalas, y de manera más práctica, cuáles son sus alteraciones y cuál es su lógica, permite ir un paso adelante en la lectura, ya que se conocerá de antemano qué notas tienen mayor probabilidad de aparecer en la partitura y cuáles no, todo está regido por la tonalidad, de manera que la intuición entra a jugar aquí; el músico podría anticiparse a lo que viene si su capacidad de evocación funciona correctamente, lo cual está regido por la memoria operativa. Esta habilidad está ligada al aspecto técnico digital sobre el teclado, la lectura puede llegar a verse entorpecida si no se tiene un dominio básico del movimiento de los dedos y sus posibilidades físicas, el hecho de tener claro de que se dispone de cinco dedos en cada mano los cuales están disponibles para cada movimiento, es algo que se debe tener en cuenta, y que surge con la práctica de ejercicios técnicos.

Además, se debe conocer la estructura física del teclado, todo instrumento musical posee unas características físicas que lo caracterizan y lo hacen identificable desde el punto de su ejecución (reconocimiento topográfico); el piano está organizado de tal forma que en sus teclas se encuentran segmentos de octavas diferenciados tanto visual como táctilmente por dos grupos: el que está formado por dos teclas negras y el que tiene tres teclas negras. Cuando la mano aprende a ubicarse espacialmente a “ciegas”, es decir, sin mirar el teclado ya se habrá adquirido una habilidad importante.

La lectura adelante es una acción que puede surgir como reflejo o se puede ejercitar a voluntad, muchos estudiantes leen al mismo tiempo que ejecutan la nota, lo que hace que la partitura los “coja desprevenidos”, la lectura (y cualquier acción) fluye cuando hay una anticipación, es adelantarse a los hechos pero de una manera mesurada, conforme a las leyes de la naturaleza. Lo anterior se corrobora con Hodges (1992),¹³⁵ citado por Sánchez, Durante el análisis de los *factores que inciden en la habilidad para la lectura musical*:

“Eficacia técnica (definida como la habilidad para ejecutar fluidamente y de memoria patrones de escalas, terceras y arpeggios); habilidad para la

¹³⁵ Hodges, D. (1992) The acquisition of music reading skills. En R. Collwel (Ed.) *Handbook of Research on Music teaching and learning*. Capítulo 30: 466-471 Reston, Virginia: MENC. p 350. (Citado en Sánchez, (1999).

lectura entonada a primera vista; habilidad en la lectura rítmica; experiencia académica musical acumulada, en general, en teoría musical y en interpretación musical (...)"

Esta es una aproximación a los componentes básicos para la lectura a primera vista, lo que servirá como cimiento para el lector de partituras corales, donde lo que se pretende es que el director de coro tenga herramientas suficientes para poder abordar la lectura de una partitura a varias partes (4 generalmente) correspondientes a las voces humanas y en donde pueda tener una lectura fluida aproximándose a recrear la sonoridad del coro en el piano.

4.4. EL ASUNTO DE LA CONCIENCIA EN LA MÚSICA

A este respecto Edgar Willems (1981)¹³⁶ realiza una reflexión acerca de lo que implica tener conciencia en la música, cuya definición no se limita al significado que por naturaleza se le atribuye a la palabra "conciencia", la cual se remite al conocimiento reflexivo de las cosas, si bien en el aprendizaje musical debe haber una conciencia de este tipo, esta se extiende a varios aspectos que dependen de los elementos fundamentales de la música,¹³⁷ por lo cual existirían diferentes tipos de conciencia, tal como ocurre con los diferentes tipos de memoria.¹³⁸ A continuación se mencionarán los tipos de conciencia existentes en la música según Willems:

4.4.1. LA CONCIENCIA SENSORIAL

"No existe nada en la inteligencia que no haya pasado primero por los sentidos".¹³⁹ Este es el nivel inicial que funciona como génesis del aspecto cognitivo, es la puerta de entrada a la asimilación de los elementos de la música. Willems afirma que una persona (no necesariamente con conocimientos teóricos musicales) puede recibir sin inconvenientes los sonidos sin tener la conciencia reflexiva de

¹³⁶ Willems, Edgar. (1981). El Valor Humano De La Educación Musical. Cap 5. Ediciones Paidós. Edición Castellana.

¹³⁷ Estos elementos son los que emplea Willems para desarrollar su idea sobre los "esquemas", estos son *ritmo*, *melodía* y *armonía*.

¹³⁸ Según la escuela de pensamiento clásico hay dos categorías principales: la memoria declarativa y la no declarativa. Eiquembaum, Otto y Cohen (1992). Citado en Carlson, N. (1996). Fundamentos de Psicofisiología. Aprendizaje y Memoria. México: Prentice Hall. P. 404.

¹³⁹ Aristóteles.

ellos, ahora, si llegase a concientizar esta escucha, podría hacer diferenciaciones precisas entre estos sonidos, como su altura, intensidad o timbre.

4.4.2. LA CONCIENCIA RÍTMICA

Como la define Willems, es una *conciencia biológica*, ligada a las funciones fisiológicas y mentales propias del ser humano, por tanto “puede” ser inconsciente y es de carácter dinámico, impulsado por las fuerzas de la naturaleza. En un primer plano, es el motor de la vida, lo que impulsa al “*reino vegetal*” para cumplir con sus funciones: propulsión, crecimiento, respiración, pulsación de la savia, etc. En un punto más específico, en lo que concierne a la lectoescritura musical, se debe tener conciencia de los valores rítmicos, los patrones y el fraseo, así como el carácter que expresa lo que está escrito, de manera que el ritmo implica lo afectivo; una idea musical escrita con valores rítmicos prolongados y con un tempo *lento* puede indicar lasitud, tristeza, reflexión, orgullo y demás. Por otro lado, la conciencia *temporal*, la familiaridad con el compás y la ubicación dentro de él, cuando se está interpretando (lectura) se debe sentir en que pulso se encuentra, fuerte o débil.

4.4.3. LA CONCIENCIA MELÓDICA

Nuevamente, una persona que retiene una melodía puede o no estar consciente de ello, de manera que el componente afectivo que le atribuimos a melodía es el que impulsará el recuerdo, entonces ¿desde cuándo comienza a ser conciencia melódica?, al respecto Willems afirma que en la enseñanza musical (inicial si se quiere) el exceso de intelectualismo (teorizar) puede llegar a ser un obstáculo en su aprendizaje, por tanto se debería apelar a lo afectivo. En estadios superiores, como es el caso del presente trabajo, y en donde se habla de una “*metaconciencia*” se debe someter a análisis lo que se está leyendo, se trata de cultivar la comprensión, entonces aquí juega lo nominal: Nombres de las notas, grados e intervalos. Sin pretender hacer una jerarquización estricta de los elementos de la música se citará a Willems:

“Podemos decir, en cierto sentido, que la melodía es el centro, el alma de la música; y tomar conciencia de esto es tarea nada fácil”.¹⁴⁰

¹⁴⁰ Willems E. (1981).

4.4.4. LA CONCIENCIA ARMÓNICA

Es aquí donde Willems sintetiza todos los elementos de la música, por considerar a la armonía como el aspecto puramente intelectual y “metamusical”¹⁴¹ el cual contiene al ritmo y a la melodía, y para entender la armonía no es suficiente con escucharla, ésta debe estar supeditada al análisis, aspecto que se considera, debe ingresar primero por el oído,¹⁴² posteriormente la vista servirá como sentido de mediación entre la partitura y el cerebro. En este aspecto el análisis irá enfocado al papel que juegan los acordes dentro de la estructura: cualidad de los acordes, extensión, función tonal, ritmo armónico, etc.

¹⁴¹ Proveniente de “metamúsica”, término utilizado por Pep Alsina, para denotar los estados de metacognición en el aprendizaje musical. Alsina Pep (1998). Lenguaje Musical. “Metamúsica”. Eufonía, Didáctica de la Música. Ed. Grao.

¹⁴² Entiéndase por oído interno, asociado al pensamiento musical.

CAPÍTULO 5

ENTRENAMIENTO PARA LA LECTURA EN EL PIANO

5.1. LOS EJERCICIOS Y SU PAPEL

En psicología educativa los ejercicios son una variable de la práctica que afectan los resultados del aprendizaje.¹⁴³ Ausubel reseña a Stroud quien se refiere explícitamente a la función y a la imagen que generan los ejercicios dentro de la comunidad académica,¹⁴⁴ argumentando que se ha olvidado el hecho de que *hay usos inteligentes y constructivos de los ejercicios* y que el ejercicio es la herramienta de la psicología del estímulo – respuesta. Este mismo autor reitera la idea de que los ejercicios no son eficaces cuando se realizan por simple repetición, sino cuando son una réplica de las condiciones del aprendizaje. Textualmente afirma:

“Los alumnos no aprenden necesariamente porque hagan ejercicios (...) dentro de la mejor práctica educativa, los alumnos son puestos a hacer ejercicios después de que la necesidad de esto se ha demostrado.”¹⁴⁵

Existe un cuestionamiento alrededor del currículo educativo de la escuela en el que se pone en duda cuál es la utilidad real de las materias y sus contenidos, tal como se había expresado anteriormente con el papel de las matemáticas en la vida diaria. En música existe una ambigüedad al respecto: Muchos estudiantes dudan de la aplicabilidad real a futuro en su desempeño como profesionales de algunos contenidos propios de su disciplina, por creer que estos no están dentro de sus intereses personales, como es el caso de técnicas como el contrapunto, la composición contemporánea, el solfeo atonal, e incluso la armonía clásica. Sin embargo, existen otros contenidos más cercanos a los estudiantes y en los cuales encuentran una relación directa entre los ejercicios y su aplicación, por tanto, en música es más fácil identificar cuáles son los contenidos que tienen relación directa con la práctica profesional de cada músico.

¹⁴³ Ausubel (1976). p 299 - 301

¹⁴⁴ *Ibíd.*

¹⁴⁵ *Ibíd.*

En este mismo sentido Stroud afirma que debe reconocerse para qué sirven los ejercicios y nada más. Es por esto que la disciplina musical permite una cercanía entre ejercicio y práctica real, tal como lo afirma Ausubel:

“El aprendizaje mejora cuando las condiciones de la práctica se asemejan estrechamente a las condiciones en que se aplicará la destreza o conocimiento en cuestión”.¹⁴⁶

De manera que una práctica de este tipo tiene menos probabilidades de volverse monótona y llega a ser más motivador para el estudiante. Ahora, ¿existe acaso un ejercicio para cada cosa en la música? O existe una transferencia entre los distintos aspectos de la música de manera que un ejercicio se pueda aplicar en otros. Debería ser del segundo modo, se desearía que así fuera, pero desafortunadamente no ocurre siempre de este modo, con esto Stroud añade: “Con los ejercicios de deletreo, el alumno aprende a deletrear”.¹⁴⁷ Es claro, no se puede esperar que a un estudiante al que se le enseña a deletrear demuestre un buen rendimiento en matemáticas o educación física, por tanto esta transferencia no es tan evidente. Existe un principio de enseñanza y es la simplificación inicial de las tareas de aprendizaje difíciles, por tanto, agrega Ausubel:

“Exponer a un alumno inexperto a todas las complejidades de los datos de laboratorio, naturales y “en bruto”, o a las sutiles distinciones y limitaciones de la enseñanza expositiva, es la manera más segura de confundirlo y abrumarlo”.¹⁴⁸

Siguiendo este orden de ideas, el presente método iniciará desde lo que se considera elemental para lograr el objetivo propuesto (leer fluidamente), partiendo de que existen unos presupuestos y condiciones mínimas con las que debe contar el músico para dicha tarea. El autor de la presente monografía se adhiere a la idea de Ausubel anteriormente citada, por considerar que en la enseñanza musical y puntualmente en la pedagogía del piano como instrumento complementario, existe un proceso prematuro a la hora de abordar ciertos contenidos para los cuales los estudiantes aún no se encuentran capacitados. A propósito Ausubel infiere cuando incorpora las etapas de madurez cognitiva en los estadios de aprendizaje durante

¹⁴⁶ Ausubel. (1976). p 300.

¹⁴⁷ *Ibíd.*

¹⁴⁸ *Ibíd.*

la edad escolar, lo cual se presenta como una analogía con el caso en cuestión (universitario), así lo expresa el autor en mención:

“(…) Cuando un alumno es expuesto de forma prematura a una tarea de aprendizaje antes de que esté adecuadamente preparado para ella, no solo no aprende la tarea en cuestión (o la aprende con una dificultad excesiva), sino que de esta experiencia también aprende a temer, detestar y evitar la tarea”.¹⁴⁹

Entrando en materia, ¿para qué la primera vista?, en este proyecto no se pretende entrenar al pianista o estudiante de piano para su lectura, el objeto de estudio es el estudiante de dirección de coros (futuro director) o quien esté movido por un verdadero interés en abarcar la literatura coral, la cual requiere ciertas habilidades en el piano para poder llevar a cabo su actividad de manera más eficiente, aún cuando hay directores que se desempeñan bien sin utilizar mucho este instrumento.

5.2. RECONOCIMIENTO TOPOGRÁFICO DEL TECLADO

Para iniciar con este método, se tomarán las ideas propuestas por Wilhelm Keilmann (1972)¹⁵⁰ y Scott Dirkse (2009)¹⁵¹, del primer autor se extrae de su método “Introduction to Sight Reading” la siguiente idea, la cual justifica la importancia de la lectura a primera vista argumentando:

“Adicionalmente a sus lecciones y ejercicios diarios, cada estudiante de nivel inicial en el piano muestra constantemente la necesidad de leer a primera vista; sin importar qué tan eficiente pueda ser técnicamente, frecuentemente falla en esto.

Desafortunadamente hay un viejo prejuicio por parte de algunos profesores que creen que frecuentar la lectura a primera vista conduce a la superficialidad en la interpretación la cual entorpecerá su progreso. Es exactamente lo contrario (...). El estudio de la lectura a primera vista no está hecha de una manera rudimentaria y está apoyada de una forma

¹⁴⁹ Ausubel. (2000). p 43.

¹⁵⁰ Keilmann W. (1972). Traducción libre realizada por el autor de la presente monografía.

¹⁵¹Dirkse. S. (2009).

sistemática para el alumno principiante. De esta manera, este entrenamiento le permite flexibilizarse mentalmente haciendo que el cerebro logre independizar las manos, esto desarrolla destrezas musicales y también complementa y promueve la habilidad manual. El buen profesor sabe que esto está inseparablemente unido a la actividad mental. (...)”¹⁵²

El primer paso para desarrollar una lectura a primera vista fluida es conocer la topografía del teclado, esta idea se apoya en las respuestas obtenidas durante las entrevistas a los cuatro profesores escogidos para dicha tarea,¹⁵³ en donde dos de ellos coincidieron con la misma respuesta como primera mención, además, el reconocimiento topográfico es el primer aspecto que aborda Wilhelm en su método en el primer capítulo (orientación en el teclado), por tanto, este será el primer insumo para el desarrollo del presente método.

5.2.1. COMO UBICARSE FRENTE AL TECLADO

Vista y manos deben lograr su independencia, tal como lo corrobora el maestro Karol Bermúdez¹⁵⁴ durante la entrevista, al respecto dice:

“(...) Si la topografía del piano constituye un problema ¿de dónde saco yo presupuesto mental y cognitivo y de enfoque de la atención si no se a donde estar mirando? (partitura o instrumento). Los problemas del instrumento intermediario tienen que estar resueltos por lo menos en un 80%.(...)”

Seguidamente Keilmann¹⁵⁵ complementa lo expuesto declarando que la premisa más importante para la lectura a primera vista es el ataque a ciegas de las teclas, por tanto, recomienda, en lo posible, que el teclado esté cubierto desde el comienzo. De manera que se asumirá al pie de la letra la anterior premisa, el teclado deberá cubrirse o en su defecto obligarse a no mirarlo durante la ejecución de los siguientes ejercicios, al comienzo no será fácil, pero en la medida en que se vea la importancia de esto, actuará como elemento recíproco permitiendo la

¹⁵² Keilmann W. (1972). Tomado del prefacio.

¹⁵³ La transcripción de la entrevistas se encuentra en los anexos.

¹⁵⁴ Pianista colombiano, docente de de piano en la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional (Bogotá). Lo mencionado está tomado de la entrevista realizada al maestro el día 17 de junio de 2010.

¹⁵⁵ Keilmann W. (1972). p 5

adquisición de la primera habilidad, es importante saber que aquí no prima la técnica, el asunto de las digitaciones es un problema que ya debe estar resuelto. De manera que se tomaron del método de Keilmann los ejercicios preliminares enfocados a la orientación en el teclado, los cuales se exponen a continuación:¹⁵⁶

La disposición en relieve del grupo de teclas negras permite la orientación de las teclas a ciegas, así, el teclado está dividido en dos grupos de teclas:

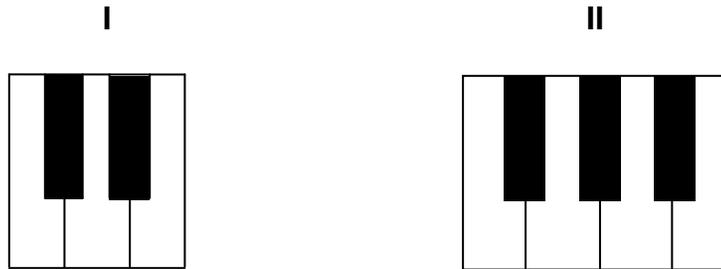


Gráfico 1

En el primer grupo hay dos teclas negras y tres blancas, en el segundo grupo hay tres teclas negras y cuatro blancas.

5.2.1.1. COMO UBICAR LAS TECLAS NEGRAS (exploración)

a) Cierre los ojos

b) Con los dedos índice y medio de la mano derecha localice el grupo de dos teclas negras (primer grupo) ubicado en la octava del Do central del teclado, pálpelas y hágalas sonar.

c) Sin abrir los ojos, siga buscando las dos teclas negras del primer grupo en las demás octavas disponibles del teclado, arriba y abajo.

d) Usando los dedos índice, medio y anular repita los pasos **a**, **b** y **c** pero ahora ubicando las teclas negras del segundo grupo.

e) Con la mano izquierda repita los pasos **a**, **b**, **c** y **d**.

¹⁵⁶ Se extrajeron de Keilmann (1972) los siguientes ejercicios: Gráficos 1 - 16, 20 - 21, 25 - 28, 32 - 35, 38 - 41, 45 - 58. Ejercicios propios del autor de la presente monografía: Gráficos 17 - 19.

5.2.1.2. COMO UBICAR LAS TECLAS BLANCAS

Las teclas blancas están divididas en teclas extremas y centrales

EXTREMAS



CENTRALES

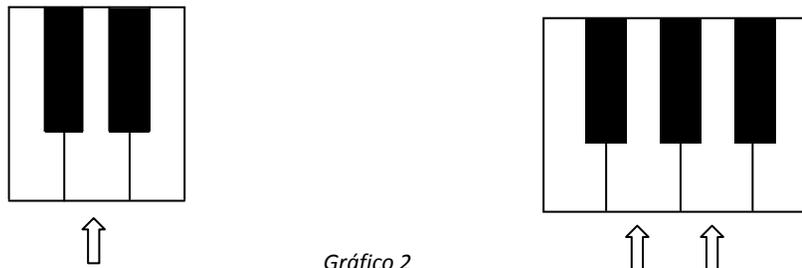


Gráfico 2

Para el reconocimiento de las teclas blancas siga estos pasos:

- a)** Con los ojos cerrados busque una tecla blanca central (con el dedo índice o medio) de cualquiera de los dos grupos, cree una imagen mental de ella y no la haga sonar aún.
- b)** Palpe las teclas negras adyacentes (todas negras del grupo) a la blanca seleccionada (dedo índice y medio).
- c)** Vuelva a la tecla escogida inicialmente y hágala sonar.

d) Escoja una tecla blanca extrema y siga los pasos *b* y *c*. Realice lo anterior alternando las manos y en todas las octavas disponibles.

e) Realice lo anterior con distintas teclas blancas.

5.2.1.3. EJERCICIOS DE “PRETOQUE”¹⁵⁷

5.2.1.3.1. SOBRE EL PRIMER GRUPO

Los siguientes ejercicios se realizarán con la mano derecha sobre el grupo de dos teclas negras: (cualquier octava, se sugiere el Do central)

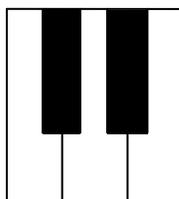
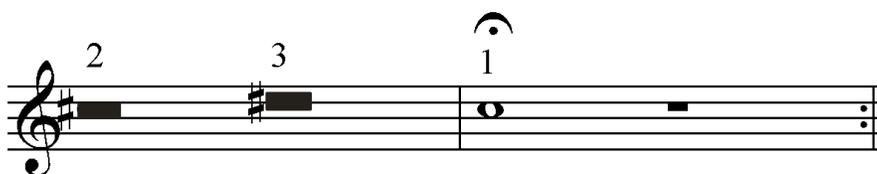
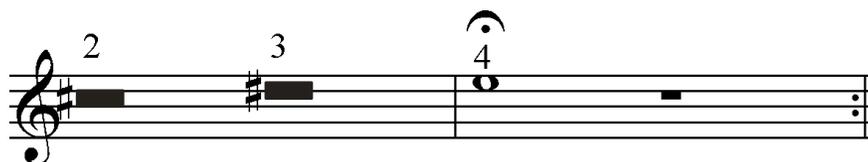


Gráfico 3

De manera muy lenta palpe las siguientes notas sin tener en cuenta el ritmo, hágalo *ad libitum* y utilice la digitación propuesta. Los rectángulos negros representan las teclas negras.

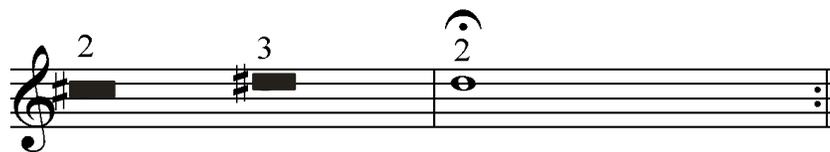


En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano

¹⁵⁷ Interpretación al español del término “pretouch” utilizado por Keilmann para referirse al contacto previo con la tecla.



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano

Gráfico 4

Ahora con la mano izquierda y sobre el grupo de dos teclas negras:



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano

Gráfico 5

5.2.1.3.2. SOBRE EL SEGUNDO GRUPO

Los siguientes ejercicios se realizarán con la mano derecha sobre el grupo de tres teclas negras: (cualquier octava, se sugiere el Do central)

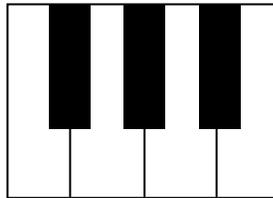
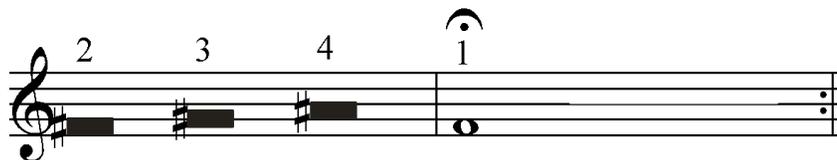
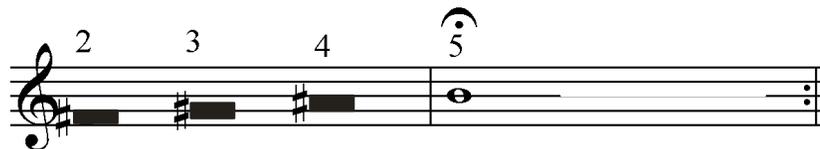


Gráfico 6

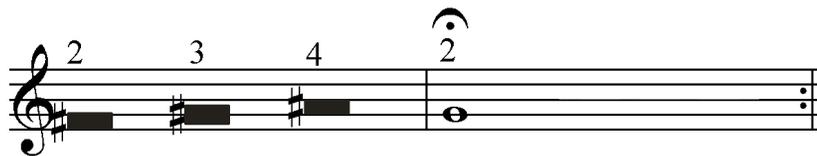
Tenga en cuenta las indicaciones del anterior numeral.



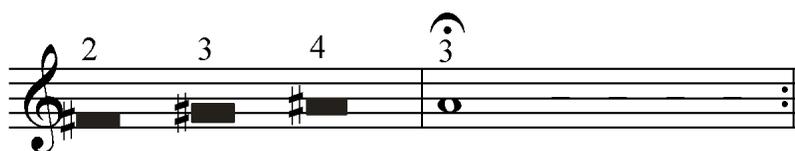
En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



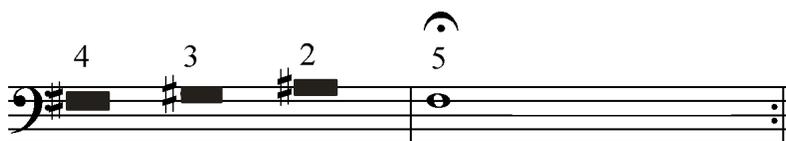
En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano

Gráfico 7

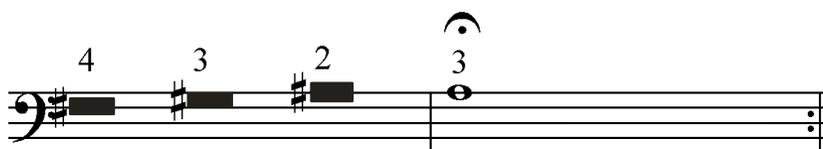
Ahora con la mano izquierda y sobre el grupo de tres teclas negras:



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano

Gráfico 8

5.2.1.4. EJERCICIOS PARA LA UBICACIÓN DE LAS TECLAS BLANCAS DEL PRIMER Y SEGUNDO GRUPO

En los siguientes ejercicios se debe tocar la nota escrita partiendo primero del “pretoque” en silencio de las teclas negras hasta llegar a la nota objetivo, tal como se mostró en el numeral anterior, tenga en cuenta el grupo al que pertenece la nota a tocar. Utilice la digitación anterior, recuerde no mirar el teclado. (*ubique su mano de manera ágil en el grupo correspondiente*)

En este ejercicio ataque las teclas en la octava que está escrita.

Para la mano derecha:

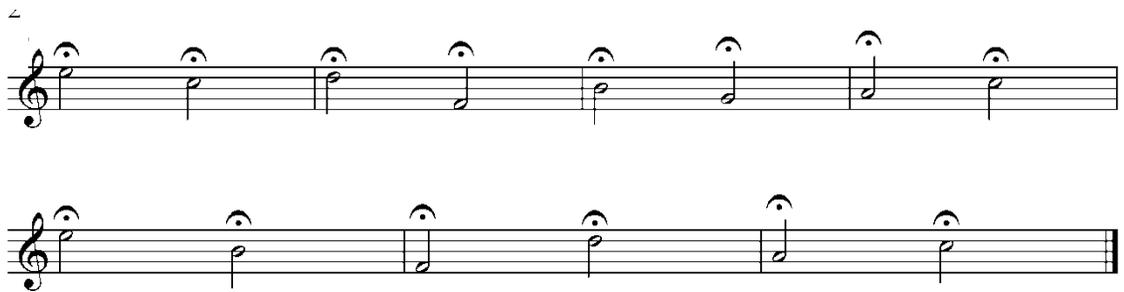


Gráfico 9

Para la mano izquierda:

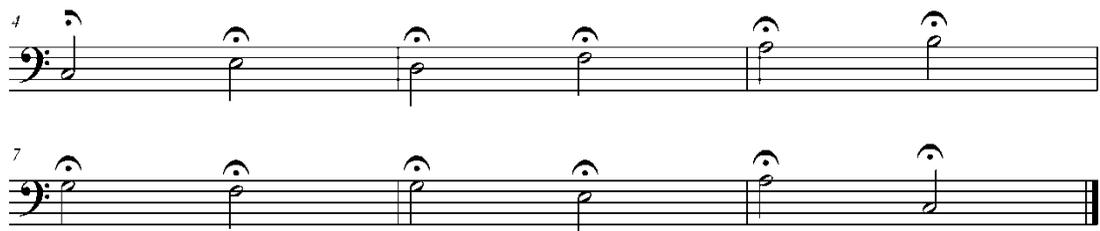


Gráfico 10

5.2.1.5. EJERCICIOS PARA LA UBICACIÓN DE LAS TECLAS BLANCAS Y NEGRAS EN EL PRIMER GRUPO

De igual manera inicie desde el pretoque de teclas negras adyacentes a la nota objetivo.

Para la mano derecha:

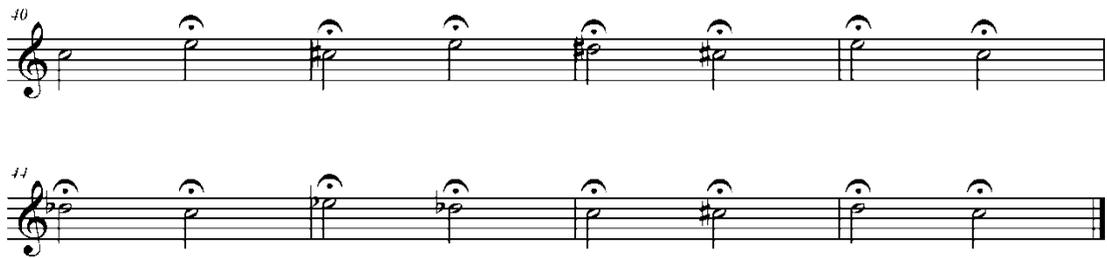


Gráfico 11

Para la mano izquierda:



Gráfico 12

5.2.1.6. EJERCICIOS PARA LA UBICACIÓN DE LAS TECLAS BLANCAS Y NEGRAS EN EL SEGUNDO GRUPO

Para la mano derecha:

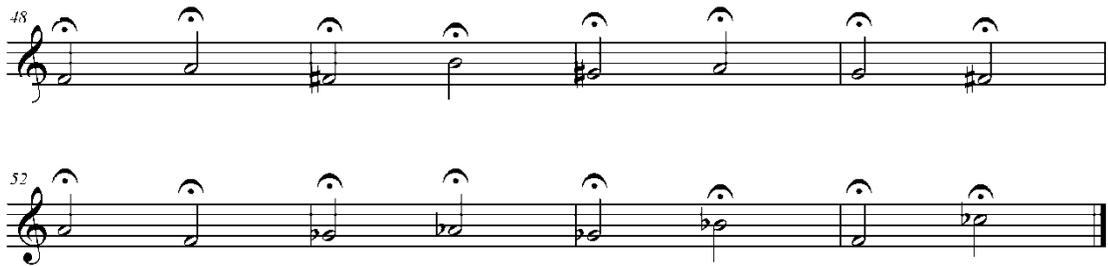


Gráfico 13

Para la mano izquierda:



Gráfico 14

5.2.1.7. EJERCICIOS PARA LA UBICACIÓN DE LAS TECLAS BLANCAS Y NEGRAS EN AMBOS GRUPOS

Para la mano derecha:



Gráfico 15

Para la mano izquierda:



Gráfico 16

5.2.1.8. SALTOS ENTRE OCTAVAS

- a)** Con la mano derecha (ojos cerrados) toque un intervalo de quinta desde cualquier nota, luego toque el mismo en diferentes octavas. Ahora haga lo mismo con la mano izquierda.
- b)** Construya una triada (de cualquier tipo) desde cualquier nota y toque la misma en diferentes octavas con la mano derecha y luego la izquierda. Realice lo anterior en diferentes tonalidades.
- c)** Repita el paso **b** construyendo cuatriadas.

d) Repita el siguiente modelo pentatónico en todas las octavas disponibles de su teclado: (una mano y luego la otra).



Gráfico 17

e) Transpórtelo a otras tonalidades y tóquelo en distintas octavas. (Recuerde que no está permitido mirar el teclado).

5.2.1.9. LECTURA SOBRE PATRONES DE 5 DEDOS

a) Ubique las dos manos sobre alguno de los siguientes patrones:



Gráfico 18

b) Cubra el teclado con un pedazo de papel, de manera que no pueda ver sus manos.

c) Toque los siguientes patrones digitales cifrados con números con un pulso estable:

Se aclara que estos patrones son grados, por tanto las notas de ambas manos deben ser las mismas, no de manera invertida.

4 3 5 1 | 5 3 2 1 | 2 3 5 4 | 2 1 5 3 | 4 5 3 1 | 2 4 3 5 | 3 2 1 4
 3 4 5 1 | 3 4 2 1 | 5 4 2 1 | 4 2 3 1 | 3 2 4 5 | 3 4 5 2 | 4 2 3 5

Gráfico 19

d) Transporte el patrón a otras tonalidades.

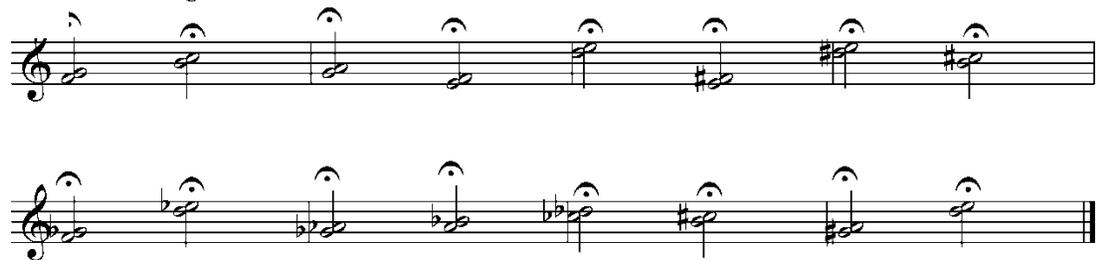
5.2.2. RECONOCIMIENTO TÁCTIL DE LOS INTERVALOS

5.2.2.1. INTERVALO DE SEGUNDA (ARMÓNICO)

Los siguientes ejercicios se realizarán sin pretoque.

MANO DERECHA:

Intervalo de segunda

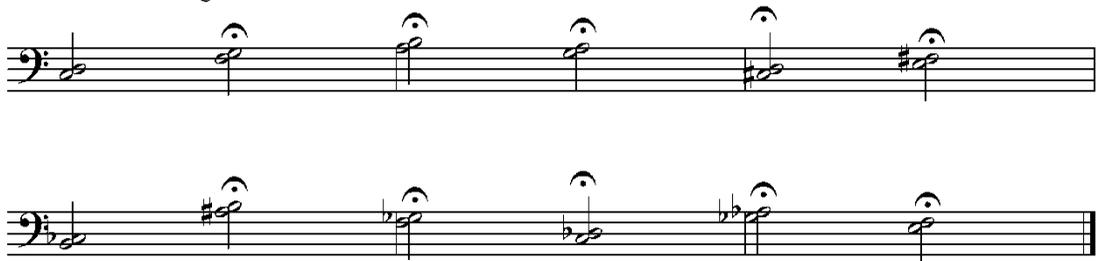


The image shows two staves of music in treble clef. The first staff contains eight chords, each consisting of two notes with a second interval. The notes are: C4 and D4, D4 and E4, E4 and F4, F4 and G4, G4 and A4, A4 and B4, B4 and C5, and C5 and D5. The second staff contains eight chords, each consisting of two notes with a second interval. The notes are: D4 and E4, E4 and F4, F4 and G4, G4 and A4, A4 and B4, B4 and C5, C5 and D5, and D5 and E5. The piece ends with a double bar line.

Gráfico 20

MANO IZQUIERDA:

Intervalo de segunda



The image shows two staves of music in bass clef. The first staff contains five chords, each consisting of two notes with a second interval. The notes are: C3 and D3, D3 and E3, E3 and F3, F3 and G3, and G3 and A3. The second staff contains five chords, each consisting of two notes with a second interval. The notes are: A3 and B3, B3 and C4, C4 and D4, D4 and E4, and E4 and F4. The piece ends with a double bar line.

Gráfico 21

5.2.2.2. INTERVALLO DE SEGUNDA (MELÓDICO) CON LECTURA INTERVÁLICA O DIRECCIONAL.¹⁵⁸

Se basa en el principio de enseñanza en el que la lectura de notas en el pentagrama es puramente posicional relativa a la nota que le precede, por tanto es una identificación por “contorno”. Los métodos en general inician con melodías por grado conjunto ya que es la manera más sencilla de abordar la ejecución de líneas melódicas sobre el teclado, algunos profesores abordan los saltos de tercera primero debido a que consideran que es más natural ergonómicamente para la mano tocar “legato” sobre una triada.¹⁵⁹

Las siguientes melodías no tienen clave con el fin de que la lectura sea puramente direccional, de manera que usted deberá transportarlas a varias tonalidades. Adicionalmente realice transporte diatónico, comenzando desde cualquier tecla blanca del teclado, esto, con el fin de no pensar en nombres de notas sino en términos de direccionalidad (intervalos). Antes de tocar tómesese unos segundos para ver los aspectos de la partitura (no más de 30 seg).

5.2.2.2.1. MELODÍAS QUE INCLUYEN EL INTERVALLO DE SEGUNDA¹⁶⁰



Gráfico 22

¹⁵⁸ Este término es usado en la siguiente fuente: Jacobson J.M (2006). Professional Piano Teaching. p 77. Alfred Publishing .

¹⁵⁹ Jacobson J.M (2006). p 77. (Estos modelos son usados en los niveles de básicos de enseñanza, es decir, a edad temprana).

¹⁶⁰ Fuente de las melodías de este numeral: Crowell (2004), melodías 28 - 30, incluidas en los gráficos 22 - 24. En la fuente original son melodías para solfear a una voz, por tanto se adaptaron para piano haciendo variaciones en la clave de FA.

Gráfico 23

Gráfico 23

Gráfico 24

Gráfico 24

5.2.2.3. INTERVALO DE TERCERA (ARMÓNICO)

MANO DERECHA

Intervalo de tercera

Gráfico 25

Gráfico 25

MANO IZQUIERDA



Gráfico 26

5.2.2.3.1. INTERVALOS DE SEGUNDA Y TERCERA (ARMÓNICO)

MANO DERECHA



Gráfico 27

MANO IZQUIERDA



Gráfico 28

5.2.2.3.2. MELODÍAS QUE INCLUYEN EL INTERVALLO DE TERCERA¹⁶¹

The image shows two systems of musical notation for a vocal exercise. Each system consists of a Soprano (S) and Bass (B) part. The first system is marked with a '2' above the Soprano staff, indicating a second interval. The second system is marked with a '3' above the Bass staff, indicating a third interval. The third system is marked with a '4' above the Bass staff, indicating a fourth interval. The notes are written in a simple, stepwise fashion, demonstrating the interval of a third between the two voices.

Gráfico 29. Ej No 1

The image shows two systems of musical notation for a vocal exercise. Each system consists of a Soprano (S) and Bass (B) part. The first system is marked with a '2' above the Soprano staff, indicating a second interval. The second system is marked with a '3' above the Bass staff, indicating a third interval. The notes are written in a simple, stepwise fashion, demonstrating the interval of a third between the two voices.

Gráfico 30. Ej No 2

¹⁶¹ Fuente las melodías de este numeral: Bartók (1987) melodía No 19 incluida en el gráfico 29. Keilmann (1972) ejercicios No 2 y 5 incluidos en los gráficos 30 y 31, respectivamente . La voz inferior se ha variado debido a que se ha visto que cuando un estudiante se percata de que la melodía en ambas claves se encuentra al unísono, este solo fija su mirada en la voz superior.

Gráfico 31. Ej No 3

5.2.2.4. INTERVALO DE CUARTA (ARMÓNICO)

El intervalo de cuarta, sexta y octava va de línea a espacio o viceversa.

MANO DERECHA

Intervalo de cuarta

Gráfico 32

MANO IZQUIERDA

Intervalo de cuarta

Musical notation for the left hand showing a sequence of chords with a fourth interval. The notes are: G2, B2; A2, C3; B2, D3; C3, E3; D3, F3; E3, G3.

Gráfico 33

5.2.2.4.1. INTERVALOS DE 2da, 3ra y 4ta (ARMÓNICO)

MANO DERECHA

Musical notation for the right hand showing a sequence of chords with intervals of 2nd, 3rd, and 4th. The notes are: G4, B4; A4, C5; B4, D5; C5, E5; D5, F5; E5, G5.

Gráfico 34

MANO IZQUIERDA

Musical notation for the left hand showing a sequence of chords with intervals of 2nd, 3rd, and 4th. The notes are: G2, B2; A2, C3; B2, D3; C3, E3; D3, F3; E3, G3.

Gráfico 35

5.2.2.4.2. MELODÍAS QUE INCLUYEN EL INTERVALO DE CUARTA

Musical notation for two staves, S and B, showing a melody that includes a fourth interval. The notes are: G4, B4; A4, C5; B4, D5; C5, E5; D5, F5; E5, G5.

Gráfico 36

Gráfico 37

5.2.2.5. INTERVALO DE QUINTA (ARMÓNICO)

El intervalo de quinta y de séptima va de línea a línea o de espacio a espacio.

MANO DERECHA

Intervalo de quinta

Gráfico 38

MANO IZQUIERDA

Intervalo de quinta

Gráfico 39

5.2.2.5.1. INTERVALOS DE 2da, 3ra, 4ta y 5ta

MANO DERECHA

A musical staff in treble clef containing seven measures of music. The notes are: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4 in the first measure; G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4 in the second measure; F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4 in the third measure; E4, F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4 in the fourth measure; D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4 in the fifth measure; C#4, D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4 in the sixth measure; B#3, C4, D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4 in the seventh measure.

Gráfico 40

MANO IZQUIERDA

A musical staff in bass clef containing seven measures of music. The notes are: G2, A2, B2, C3, B2, A2, G2 in the first measure; G2, A2, B2, C3, B2, A2, G2 in the second measure; F#2, G2, A2, B2, C3, B2, A2 in the third measure; E2, F#2, G2, A2, B2, C3, B2, A2 in the fourth measure; D2, E2, F#2, G2, A2, B2, C3, B2, A2 in the fifth measure; C#2, D2, E2, F#2, G2, A2, B2, C3, B2, A2 in the sixth measure; B#1, C2, D2, E2, F#2, G2, A2, B2, C3, B2, A2 in the seventh measure.

Gráfico 41

5.2.2.5.2. MELODÍAS QUE INCLUYEN EL INTERVALO DE QUINTA

Two musical staves labeled 'S' (Soprano) and 'B' (Bass) in 2/4 time. The melody consists of the following notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The soprano staff has a treble clef and the bass staff has a bass clef.

Gráfico 42. Ej No 1

Two systems of musical notation for voice parts. The first system has two staves labeled 'S' (Soprano) and 'B' (Bass). The second system also has two staves labeled 'S' and 'B'. The music is in G major (one sharp) and 2/4 time.

Gráfico 43. Ej No 2

Two systems of musical notation for voice parts. The first system has two staves labeled 'S' (Soprano) and 'B' (Bass). The second system also has two staves labeled 'S' and 'B'. The music is in G major (one sharp) and 2/4 time.

Gráfico 44. Ej No 3

5.2.2.6. INTERVALO DE SEXTA (ARMÓNICO)

MANO DERECHA

Intervalo de sexta

Two systems of musical notation for the right hand, showing chords. The first system starts at measure 40 and the second at measure 44. The music is in G major (one sharp) and 2/4 time.

Gráfico 45

MANO IZQUIERDA



Gráfico 46

5.2.2.6.1. INTERVALOS DE 2da, 3ra, 4ta, 5ta y 6ta

MANO DERECHA

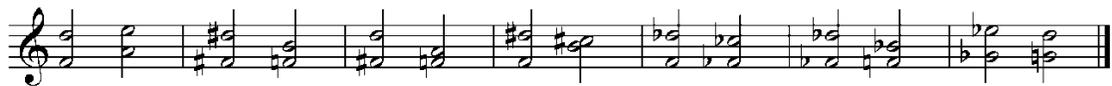


Gráfico 47

MANO IZQUIERDA



Gráfico 48

5.2.2.7. INTERVALO DE SÉPTIMA (ARMÓNICO)

MANO DERECHA



Gráfico 49

MANO IZQUIERDA

Intervalo de séptima

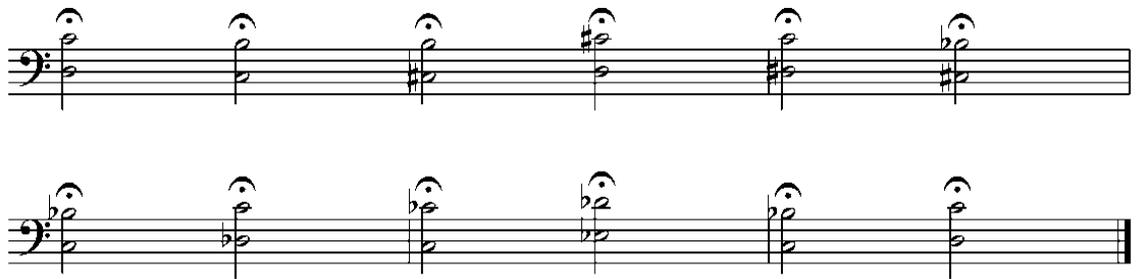


Gráfico 50

5.2.2.8. INTERVALO DE OCTAVA

MANO DERECHA

Intervalo de octava



Gráfico 51

MANO IZQUIERDA

Intervalo de octava



Gráfico 52

5.2.3. TRIADAS

MANO DERECHA

The right hand section consists of four staves of musical notation. Each staff contains a sequence of chords, primarily triads, written in a treble clef. The chords are arranged in a sequence that moves across the staff, with some chords marked with accidentals (sharps and flats) to indicate specific notes. The notation includes stems and beams connecting the notes of each chord.

Gráfico 53

MANO IZQUIERDA

The left hand section consists of four staves of musical notation. Each staff contains a sequence of chords, primarily triads, written in a bass clef. The chords are arranged in a sequence that moves across the staff, with some chords marked with accidentals (sharps and flats) to indicate specific notes. The notation includes stems and beams connecting the notes of each chord.

Gráfico 54

5.2.3.1. TRES NOTAS (no tríadicas)

MANO DERECHA

The right hand part consists of four staves of treble clef music. The first staff contains seven chords: a triad with a sharp sign, a dyad with a flat sign, a triad with a flat sign, a triad with a sharp sign, a triad with a sharp sign, a dyad with a flat sign, and a triad with a sharp sign. The second staff contains three chords: a triad with a sharp sign, a dyad with a flat sign, and a triad with a sharp sign. The third staff contains seven chords: a triad with a flat sign, a dyad with a flat sign, a triad with a sharp sign, a triad with a sharp sign, a triad with a sharp sign, a dyad with a sharp sign, and a triad with a sharp sign. The fourth staff contains three chords: a triad with a sharp sign, a dyad with a flat sign, and a triad with a flat sign.

Gráfico 55

MANO IZQUIERDA

The left hand part consists of four staves of bass clef music. The first staff contains five chords: a triad with a sharp sign, a dyad with a flat sign, a triad with a flat sign, a dyad with a flat sign, and a triad with a sharp sign. The second staff contains six chords: a triad with a sharp sign, a triad with a sharp sign, a dyad with a flat sign, a dyad with a flat sign, a triad with a sharp sign, and a dyad with a flat sign. The third staff contains six chords: a triad with a sharp sign, a dyad with a flat sign, a dyad with a flat sign, a triad with a sharp sign, a dyad with a flat sign, and a triad with a flat sign. The fourth staff contains six chords: a dyad with a flat sign, a dyad with a flat sign, a triad with a sharp sign, a triad with a sharp sign, a dyad with a flat sign, and a triad with a flat sign.

Gráfico 56

5.2.4. CUATRIADAS

MANO DERECHA

The image displays six staves of musical notation for the right hand of a guitar. The notation is written in treble clef and includes various chordal textures and melodic lines. The first staff shows a sequence of chords, including triads and dyads. The second staff continues with similar chordal structures. The third staff features a more complex texture with multiple voices. The fourth staff shows a sequence of chords with some melodic movement. The fifth staff is a single line of music with a clear melodic contour. The sixth staff concludes with a series of chords and a final cadence.

Gráfico 57

MANO IZQUIERDA

The image displays six staves of musical notation for the left hand. Each staff contains a sequence of chords and melodic fragments. The notation includes various accidentals (sharps, flats, naturals) and stems, indicating a complex harmonic and melodic structure. The staves are arranged vertically, showing a progression of musical ideas.

Gráfico 58

5.3. LECTURA VERTICAL

La lectura de acordes viene a constituir el otro eje sobre el cual se apoya el asunto del descifrado de una partitura en el piano, ahora, citando a Scott Dirkse,¹⁶² quien afirma en su trabajo de grado que existen evidencias de que los pianistas frecuentemente leen de abajo hacia arriba.

¹⁶² Dirkse. (2009). p 55. Adicionalmente, el autor del texto referenciado recomienda las siguientes fuentes para obtener ejercicios de lectura vertical: Lawrence. (1964). A Guide to Remedial Sight reading for the Piano Student; Jacobson, (2006). Professional Piano Teaching: A Comprehensive Piano Pedagogy Textbook for Teaching Elementary-Level Students. E. L. Lancaster

Los estudios que indagan acerca de la relación que existe entre la práctica de las técnicas para la lectura del lenguaje, (movimientos oculares) y la lectura musical dejan ver una correlación positiva entre la lectura de lenguas cuya construcción se basa en la verticalidad (algunas lenguas de medio oriente y Asia) y la lectura de acordes en el pentagrama. De la misma manera, Beatriz Sánchez afirmó que el uso de técnicas de lectura polidireccional usada en los métodos de lectura de textos influyó positivamente en el desempeño de la lectura a primera vista en los músicos quienes participaron en su prueba.¹⁶³ A continuación algunos ejemplos de lectura vertical de abajo hacia arriba¹⁶⁴

			A		E	R		A
			S	R	A	U	A	I
R	O	E	T	S	Q	I	E	C
I	N		O	O		B	D	N
R				C		M		E
O						A		D
M						C		I
								S
								E
								R

Gráfico 59. Lectura vertical Ej No 1

¹⁶³ Sánchez Beatriz. (1997).

¹⁶⁴ Los ejemplos incluidos están basados en el método de lectura vertical usado en la siguiente fuente: Jacobson Jeanine. (2006). Professional Piano Teaching. Alfred Publishing Company. (Citado en Dirkse, 2009. p 55)

A A
 S M
 S O A
 O R A A F E
 O N G L N U
 N S E I E Q A A
 E M L U L L
 E B A
 P M

Gráfico 60. Lectura vertical Ej No 2

S N D
 O S O E A
 S E E P C D
 O R D M O A I
 H S B A E I N L C
 C O M C U S O I
 I L O Q C L
 D H E
 F

Gráfico 61. Ejemplo No 3

E E
T N A E
E N E R S
L R E I O A R
E B G T P P I
M I O M R
O L N E R
H E I U
T T B
N A
I

Gráfico 62. Ejemplo No 4

5.4. LA COMPRESIÓN

(Barahona, 1980, p. 56):¹⁶⁵

“El objetivo último de una lectura es la comprensión. Leemos bien si aprehendemos el contenido de un escrito. La comprensión, junto con la velocidad, constituyen los dos elementos insustituibles de la eficiencia en nuestras lecturas (...)”

En este aspecto la lectura musical no difiere de la lectura de textos convencionales, debido a que se le ha considerado a la música un lenguaje,¹⁶⁶ en este sentido, vale la pena mencionar la analogía que existe entre el desarrollo del lenguaje verbal frente al musical de la siguiente manera: ambos se basan fundamentalmente en la audición, por tanto, la práctica expuesta hasta ahora en el

¹⁶⁵ Barahona. A. (1980).

¹⁶⁶ Música para maestros. Frega, Ana Lucia. Cap 3. Grao, 1997.

Lenguaje Musical. Giráldez Andrea “Del sonido al símbolo y a la teoría”. Publicado por EUFONIA, Didáctica de la Música. Ed. Grao. 1998

presente trabajo, es decir, el dominio topográfico del teclado, no tendría ningún sentido si no se apoya sobre la audición, aspecto que en profundidad no se abordará teniendo en cuenta las características del grupo experimental¹⁶⁷. Ahora, ¿cómo se aprende el lenguaje verbal? En un comienzo, el niño aprende por observación, imitación, experimentación y finalmente se comunica, todas las palabras que expresa tienen una representación mental la cual se construye con lo que observa y escucha, es la asociación por medio de los sentidos. Cuando en música se habla de comprensión se refiere a la integración de todos los elementos acústicos y gramaticales en forma de imágenes inteligibles.

Ahora, en el nivel preparatorio de lectura que se expuso anteriormente -con antecedentes en el reconocimiento topográfico del teclado- conformado por ejercicios aislados uno del otro, donde no existe un discurso ni una forma propiamente dicha, aún así debe existir una comprensión de lo que se está ejecutando; en los ejercicios de dos notas, se encuentran todos los intervalos posibles, a excepción de la segunda aumentada y la séptima disminuida, de manera que durante la práctica de estos ejercicios se debe tener conciencia del tipo de intervalo que se está ejecutando, por tanto es importante verbalizar¹⁶⁸ lo que se está viendo durante la lectura, mientras toca las notas escritas diga en voz alta el tipo de intervalo. Para el caso de las triadas (incluyendo los no triádicos) y las cuatriadas se debe tener claridad del acorde que se forma, de igual forma, verbalice mientras toca el acorde escrito, esto le facilitará la tarea de lectura, ya que cuando se ejecuta una partitura no se leen notas aisladas, se interpretan grupos¹⁶⁹ o conjuntos de notas con sentido completo.

Paráfrasis, es el término utilizado por Jean Jaques Nattiez para elaborar un marco de descripción melódica como herramienta psicológica para abordar un texto a primera vista, en este caso una pieza vocal.¹⁷⁰ Se trata del metalenguaje descrito por Guadalupe Sagalerba, el cual fue usado durante un estudio para probar su eficacia al momento de leer una melodía a primera vista, de manera que se quería

¹⁶⁷ Dos estudiantes de último semestre de Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional, con énfasis en Dirección de Coros.

¹⁶⁸ En este nivel de aprendizaje se hace necesario verbalizar ya que el grupo experimental se encuentra en un estadio distinto al del aprendizaje musical inicial. Se hace esta aclaración para justificar la tesis del profesor Pep Alsina (Barcelona) en la que cuestiona la "verbalización excesiva de la música".

Alsina Pep. Lenguaje Musical. "Metamusica". Eufonía, Didáctica de la Música. Ed. Grao. 1998.

¹⁶⁹ "Chunking" es la consolidación de pequeños grupos de elementos asociados en la memoria, una referencia que no puede ser fragmentada es más difícil de establecer en la memoria a largo plazo. Tomado de *Incidencia de la memoria musical en el desarrollo de la competencia auditiva*. Martínez Fabio, tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional, 2008.

¹⁷⁰ Sagalerba, Ma Guadalupe (2007). Mediación y aprendizaje vocal en la lectura a primera vista. p 6.

probar la relación entre la explicitación verbal con el recobro de información adquirida previamente por el músico. Lo anterior permitió a la autora del trabajo¹⁷¹ generar una hipótesis que validaba lo anteriormente dicho, de manera que se concluyó que la verbalización de los elementos y procesos en la música tienen una incidencia positiva durante su desempeño, por lo que surgió una nueva hipótesis resumida en el hecho de que la presencia de esquemas tonales en una melodía, sumada a la acción del metalenguaje, incide positivamente en las competencias para la lectura a primera vista.

Es esta la reflexión final respecto al uso del verbo, mostrando su repercusión psicológica actuando como punto de anclaje entre lo que se sabe y lo que se visualiza. Finalmente Ausubel¹⁷² se expresa al respecto de la resolución de problemas como una de las manifestaciones de la comprensión argumentando que esta, junto con la verbalización de lo que se conoce, facilita por transferencia la resolución de los problemas en cuestión.

De manera que es precisamente el lenguaje un mediador entre el material de estudio y los conceptos configurados en la estructura cognitiva, lo que para Ausubel constituye un dispositivo facilitador para el aprendizaje significativo por recepción y descubrimiento, a propósito, agrega:

“Al aumentar la capacidad de manipulación de los conceptos y de las proposiciones por medio de las propiedades representacionales de las palabras y al refinar las comprensiones subverbales que surgen en el aprendizaje significativo basado en la recepción y el descubrimiento, clarifica estos y los hace más precisos y transferibles”.¹⁷³

Confirmando además, que el lenguaje no sólo cumple una función comunicativa en los seres humanos sino que es responsable de manera operativa de la retención del conocimiento.

¹⁷¹ Ibid.

¹⁷² Ausubel. D. (1976). p 487.

¹⁷³ Ausubel D. (2000). pp. 31-32

CAPITULO 6

LOS MOVIMIENTOS OCULARES DURANTE LA LECTURA

6.1. ASPECTOS TEÓRICOS

Durante la lectura los ojos no se mueven continuamente, sino que realizan pequeños saltos denominados *movimientos sacádicos* (sacudidas) e interrupciones de pequeños lapsos de tiempo llamados *pausas de fijación*. Por tanto, la información solo se toma mientras los ojos están en las pausas de fijación, y no durante los saltos de ojo.¹⁷⁴

En la lectura se puede establecer la analogía con un avión de pasajeros que realiza escalas de la siguiente manera: cuando el avión despegua y está en el aire equivale al *movimiento sacádico* (sacudida), o sea, el paso entre palabras. Cuando el avión aterriza se compara con las *pausas de fijación*, es decir, los puntos en donde los ojos se detienen para realizar la lectura, lo cual ocurre durante aproximadamente un cuarto de segundo, para los movimientos sacádicos su duración es de aproximadamente 22 milésimas de segundo. Para medir estos parámetros existe un aparato llamado taquistoscopio¹⁷⁵, el cual registra los tiempos de las pausas de fijación durante la proyección instantánea de imágenes o frases sobre una pantalla. Este dispositivo se puede graduar con los siguientes tiempos de exposición: 5 decimas de segundo (1/2 seg), 25 centésimas de segundo (1/4 seg), hasta 008 milésimas de segundo (1/25 seg). La exposición usual es de 125 milésimas de segundo.

Ahora, la duración de las fijaciones está directamente relacionada con el vocabulario que se maneje y la familiaridad con el texto, de manera que entre más rico sea el léxico mayor presupuesto se tendrá para lograr comprender una lectura en un tiempo corto. Durante la lectura silenciosa las fijaciones normales pueden durar en promedio hasta una décima de segundo, de tal forma que se deben aprender a controlar las pausas de fijación para que fluya la lectura, es un error

¹⁷⁴ Barahona, A y Barahona, F. (1980). *Lectura Rápida*. IPLER, Bogotá. pp. 26 – 46.

¹⁷⁵ Este dispositivo es también utilizado en investigación comercial. En publicidad se utiliza para estudiar cuáles son los elementos de un anuncio que mejor pueden ser percibidos por una persona, así como la duración mínima del mismo para que el mensaje sea interpretado por el público objetivo al que va dirigido. Extraído el 15/09/10 desde <http://www.marketingdirecto.com/diccionario-marketing-publicidad-comunicacion-nuevas-tecnologias/taquistoscopio/>

quedarse mirando una palabra o frase mientras se lee, lo que se debe buscar es optimizar el tiempo de lectura buscando como objetivo la comprensión total.

Para que la lectura sea eficaz, el movimiento ocular debe ser hacia adelante sin detenerse ni devolverse, a esta última acción se le llama *regresión* y ocurre de manera mecánica para retomar palabras o frases del mismo renglón o entre renglones. Las regresiones causan perjuicios a los lectores ya que la idea se difumina y se pierde la concentración, por tanto, es un mal hábito que se debe erradicar. Los lectores que tienen esta costumbre lo hacen básicamente por temor a no perder ningún detalle de la lectura. Ahora, se debe aclarar que hay regresiones necesarias que surgen cuando se debe prestar especial atención a una palabra o frase, ya sea por interés propio o por falta de comprensión, pero la frecuencia de esta acción ha de ser mínima.

6.2. LA AMPLIACIÓN DEL CAMPO VISUAL

Este es uno de los aspectos que más ha llamado la atención alrededor de la lectura a primera vista (musical), ya que genera bastantes preguntas acerca de la forma en que se puede ampliar el campo visual u optimizar la visión periférica. El método de lectura rápida que se utilizó como soporte para la presente investigación afirma que es posible ampliar el campo visual: el campo visual durante lectura tiene una amplitud que permite abarcar varias letras o palabras de una sola mirada, de manera que cuando se ha ejercitado metódicamente el hábito de la lectura ágil, se puede lograr ampliar el campo visual llegando a abarcar varias palabras.

Cabe mencionar que la retina,¹⁷⁶ tiene una región central llamada “mancha amarilla”.¹⁷⁷ Esta región es la única en la que se produce una visión clara y precisa, de donde se deduce que los conos tienen a su cargo la percepción de los detalles¹⁷⁸. Al ser la parte que registra con mayor agudeza los estímulos, el resto de la retina ve con menor precisión. Por eso, al fijar la vista en un renglón, se capta con claridad el punto central y las letras adyacentes, las más alejadas se ven en forma borrosa y leve.¹⁷⁹

¹⁷⁶Una de las tres membranas del segmento posterior del ojo cuya misión es transformar el estímulo luminoso en un estímulo nervioso. "Retina." Microsoft® Student 2008 [DVD]. Microsoft Corporation, 2007.

¹⁷⁷ Meneses, Alicia. (1981). Estrategias de lectura eficiente. Editorial Norma. Bogotá, Colombia. p. 39.

¹⁷⁸ Extraído el 24 de enero de 2010 desde http://www.e-oftalmologia.com/area_formacion/fisiologia/funciones.html.

¹⁷⁹ Meneses, A.(1981). p 39.

En cuanto a la amplitud de las fijaciones en la lectura de textos convencionales, estas están determinadas por el número de ítems (letras) que el ojo es capaz de percibir en una sola mirada, de manera que si un lector está habituado a asimilar palabras con un máximo de 8 letras por mirada, cuando se le presenten palabras con una extensión mayor, lo más probable es que tenga dificultades para seguir una lectura fluida ya que superaría los límites de su campo visual.

La amplitud de las fijaciones fue investigada originalmente por J. Mc Cattell¹⁸⁰ en 1885, cuando descubrió que una palabra corta podía leerse en el mismo tiempo que se leería una sola letra y que la amplitud de las fijaciones podía aumentar con la práctica. Luego, en 1898 Erdmann y Dodge¹⁸¹ hallaron que una palabra de 20 letras expuesta en el taquistoscopio podía ser leída de una sola mirada en una décima de segundo, de manera que el éxito de la lectura está en la amplitud del campo visual reduciendo los tiempos de fijación en la medida en que se abarquen más letras por mirada.

A continuación se expondrá un ejemplo haciendo una analogía entre una avioneta que transporta pasajeros y una persona que está leyendo: *Una avioneta que tiene capacidad para transportar 2 pasajeros necesitaría realizar 10 vuelos para trasladar a 20 personas. Ahora, otra avioneta con capacidad para 10 pasajeros necesitará realizar 2 viajes para trasladar a 20 personas, y por último, una avioneta con capacidad para 20 pasajeros solo necesitará realizar un viaje.* De la misma manera, y guardadas las proporciones, un lector podrá abarcar mayor número de ítems en la medida en que su “capacidad” o rango visual sea más extenso. Ahora se ilustrará la manera en que un lector poco entrenado Vs un lector hábil abordan una lectura de texto:¹⁸²

Lector poco entrenado

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
"Escuchar exige un esfuerzo. Oír únicamente no tiene ningún mérito."									
también oyen los patos. Igor Stravinsky"									
11	12	13	14	15	16				

¹⁸⁰ Fue quien estudió de modo particular los mecanismos de la atención y de la asociación de palabras. Inventor del taquistoscopio y pionero del uso del término “test mental”, asociado a las diferencias individuales.

¹⁸¹ Citados en Barahona (1980). p 41

¹⁸² En lectura musical funciona con la misma dinámica, para más información ver el capítulo 4: Hábitos efectivos de lectura.

Lector hábil

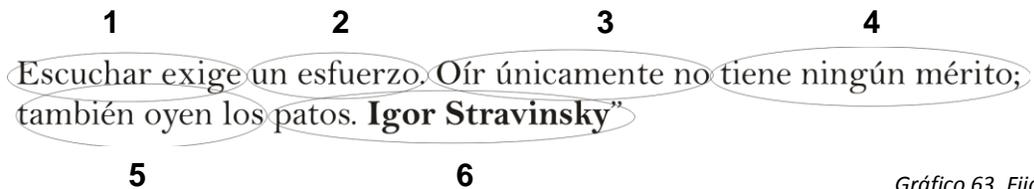


Gráfico 63. Fijaciones

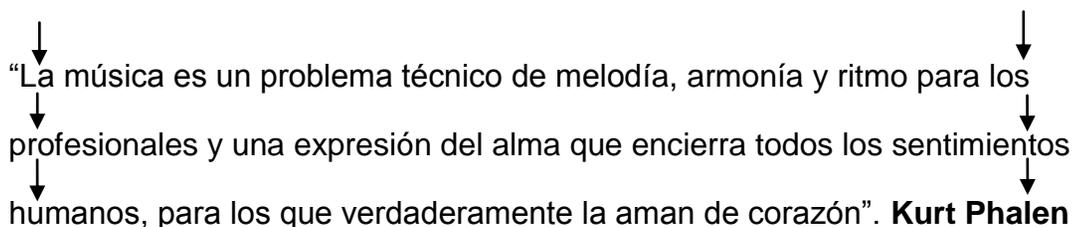
Debido a la falta de práctica por parte de los lectores “poco entrenados”, les resulta difícil abarcar de una sola mirada varias palabras; como se observa en el ejemplo anterior, ellos deben seguir la lectura palabra por palabra y a veces sílaba por sílaba, en este ejemplo el primer lector necesitó realizar 16 fijaciones, lo que hizo que su esfuerzo fuera mayor por cuanto se realizaron mas movimientos oculares. Para el caso del “lector hábil”, solo necesitó hacer 6 fijaciones debido a que su campo visual era más amplio. En suma, las ventajas que ofrece el tener fijaciones más amplias son las siguientes:

1. Se abarcan mayor número de letras y por consiguiente de palabras.
2. Ayudan a la mejor comprensión puesto que se perciben conjuntos mayores.
3. Se ahorra energía ya que los ojos trabajan menos.

6.3. APLICACIONES PRÁCTICAS (TÉCNICAS)

Al comenzar a leer cada renglón se fijará la vista en la tercera palabra de cada uno y no en la primera. Al finalizar el renglón no se hará la última fijación en la última palabra sino aproximadamente en la antepenúltima. De esta manera no se desperdiciara campo visual leyendo márgenes ya que al colocar los ojos allí, ellos alcanzan a leer las palabras adyacentes al punto de fijación.

Lector poco entrenado



Lector hábil

↓ ↓
“La música es un problema técnico de melodía, armonía y ritmo para los profesionales y una expresión del alma que encierra todos los sentimientos humanos, para los que verdaderamente la aman de corazón”. **Kurt Phalen**

Gráfico 64. Técnicas (Ej No 1)

Este último ejemplo ilustra la manera en la que se debe realizar la primera y la última fijación en cada renglón.

En la medida en la que se va ampliando el campo visual se debe ir adquiriendo el hábito de fijar la mirada en la parte superior del renglón, ya que es precisamente esta parte la que define las características de las palabras, como en las personas, el rostro (ubicado en la parte superior), es el que representa a todo el cuerpo.

A continuación se presenta una frase con sólo la parte inferior visible, para corroborar lo anteriormente dicho:

soy una roca, soy una isla, tengo mis libros y mi poesía para protegerme. Estoy escudado en mi armadura, oculto en mi habitación, seguro dentro de mi útero, no toco a nadie y nadie me toca .
SIMON & STABEUNDEL

Ahora, solamente con la parte superior visible:

“Soy una roca, soy una isla, tengo mis libros y mi poesía para protegerme. Estoy escudado en mi armadura, oculto en mi habitación, seguro dentro de mi útero, no toco a nadie y nadie me toca”
SIMON & STABEUNDEL

Gráfico 65. Técnicas (Ej No 2)

La diferencia es evidente; cuando falta la parte superior del renglón, la lectura se dificulta, pero cuando se suprime la parte inferior, no hace falta tenerla para poder entender a grandes rasgos la lectura. Es de esta manera que se debe fijar la mirada en el renglón, para ver las frases fuera de su estructura y no dispersarse dentro de las palabras. Cabe aclarar que el método base utilizado para la explicación de estas técnicas considera el concepto de *encadenamiento por refuerzo*.¹⁸³

¹⁸³ Es la formación de una conducta compuesta a partir de otras más sencillas que ya figuran en el repertorio del individuo, mediante el reforzamiento de sus combinaciones. Extraído el 8 de octubre de 2010 desde

A continuación se presenta un ejemplo de la manera en la que se sugiere fijar la mirada para leer un texto. Se deben pasar los ojos mirando los puntos:

• • • • • • • • • •
“Si quieres ser sabio, aprende a interrogar razonablemente, a escuchar con
• • • • • • • • • •
atención, a responder serenamente y a callar cuando no tengas nada que decir”.

Johann Kaspar Lavater.

Gráfico 66. Técnicas (Ej No 3)

6.4. EJERCICIOS OCULARES

Los siguientes ejercicios se han tomado del texto *Lectura rápida* de Abel Barahona y Francisco Barahona. Están destinados a fortalecer los músculos de los ojos para que dejen de parecer rígidos, ejercitan la flexibilidad y velocidad de sus movimientos de manera que evitan regresiones innecesarias y acostumbran al lector a no mover la cabeza durante la lectura.

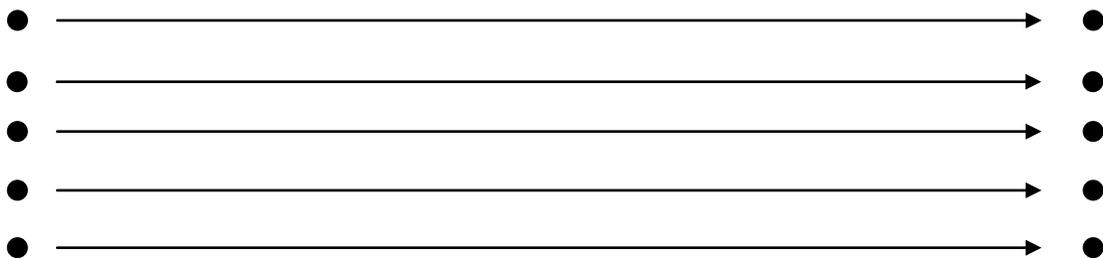


Gráfico 67. Ejercicio ocular

En este ejercicio se deben mover los ojos horizontalmente de un punto a otro de izquierda a derecha a la máxima velocidad posible, como si se trataran de renglones. No se debe mover la cabeza por ningún motivo.

Para la ampliación visual existe una técnica basada en colocar una lista de palabras cuyo número de letras se va incrementando en la medida en la que el ojo del lector va ampliando su rango de percepción. Se inicia con palabras de 3 letras

<http://www.psicopedagogia.com/modificacion-de-conducta>. Se aclara que el anterior concepto pertenece a las *técnicas de enseñanza programada* desarrolladas por B.F Skinner.

aumentando progresivamente hasta palabras de 18 letras, seguidamente se sintetizará la manera en la que se presentan estos ejercicios.¹⁸⁴

3 letras	4 letras	5 letras	6 letras	7 letras	8 letras	9 letras
Alá	acné	abajo	ahilar	adecuar	abandono	abalanzar
aro	acta	ácido	alarde	adornar	ablandar	abofetear
ave	acto	aéreo	Alcalá	afligir	abreviar	abstracto
bus	Adán	ajeno	alisar	agrario	academia	accesible
día	alma	aleta	alojar	agujero	acentuar	aclimatar
luz	aloe	aludo	alteza	ajedrez	acometer	acreditar
oca	alta	ancho	ámbito	alarmar	acusante	adaptable
oda	alto	aorta	Andrés	alcance	adhesivo	admirable
oso	anal	arduo	anoche	aleluya	advertir	advertido
pan	anís	arroz	añorar	álgebra	aforismo	afluencia

10 letras	11 letras	12 letras	13 letras	14 letras
Aleandría	arancelario	aburrimiento	abolicionista	abastecimiento
alfabético	arrastrarse	acuclillarse	acérrimamente	abreviadamente
alienígena	ascendencia	achocolatado	agresivamente	abstencionista
almojábana	aterrorizar	afroasiático	aligeramiento	afectuosamente
amabilidad	autografiar	alcantarilla	analfabetismo	agradablemente
ambulancia	bastardilla	allanamiento	antihigiénico	agradecimiento
anacrónico	beligerante	amorosamente	arbitrariedad	ambiciosamente
anestesiarse	blasfemador	anteproyecto	articulatorio	amontonamiento
anticristo	bullerengue	antiasmático	aseguramiento	antropomórfico
antisemita	cabalístico	anticipación	atrevidamente	artísticamente

15 letras	16 letras	17 letras	18 letras
accidentalmente	cronológicamente	incorruptibilidad	anticonstitucional
acrecentamiento	democráticamente	indispensabilidad	descuartizamiento
adoctrinamiento	descalcificación	industrialización	desapasionadamente
anacrónicamente	desconfiadamente	interjectivamente	desapercibidamente
antiespasmódico	desencadenamiento	internacionalidad	desinteresadamente
anquilosamiento	desconsideración	internacionalista	desorganizadamente
arrepentimiento	destruictivamente	irresistiblemente	electrocardiograma
automáticamente	dictatoríamente	pestilencialmente	escenográficamente

¹⁸⁴ Estas palabras fueron tomadas del texto de Barahona (1980) basadas en el libro "Lexicometria", del mismo autor, las cuales emplean palabras del Diccionario de la Lengua Española de la real Academia.

Para hacer la lectura de las anteriores palabras se utiliza un elemento físico llamado “visualizador”,¹⁸⁵ se trata de una lamina de cartón de 12.5 cm x 7 cm con 2 “ventanas” o rectángulos, uno de 4 cm y el otro de 2 cm de ancho, con una altura de 5 m.m, con el fin de visualizar las palabras, se usa la ventana que esté de acuerdo a la longitud de la palabra, a continuación se mostrará gráficamente el visualizador.

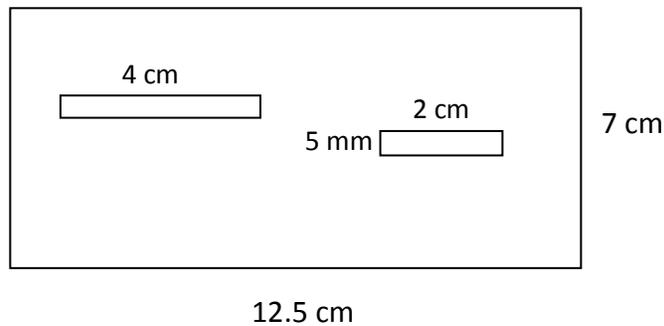


Gráfico 68. Visualizador

Esta lámina se debe manipular de la siguiente manera: se coloca el visualizador de manera que la primera palabra de la primera columna quede dentro de alguna de las ventanas, luego se comienza a deslizar verticalmente a una velocidad moderada sin detenerse, de manera que las palabras deben ser leídas de una sola mirada. También se puede deslizar de abajo a arriba, aquí lo importante es reconocer cada palabra y su significado con exactitud.

6.5. ACERCA DE LA PERCEPCIÓN VISUAL

El cerebro humano tiene la tendencia natural a agrupar la información de manera que sea fácilmente reconocible, durante la lectura, estos conjuntos son en primera instancia las palabras, ellas tienen una estructura identificable, es decir, poseen una “silueta” que es decodificada por el cerebro otorgándole un significado según el contexto. Esta forma de agrupación se le denomina *chunking*, término utilizado por Bob Snyder en su libro *Music and Memory*¹⁸⁶ con el que explica la manera en que las personas forman conjuntos de ítems para memorizar de manera eficiente la información, el ejemplo típico, la forma en la que se agrupan los números telefónicos para su recordación, básicamente 4 ítems, aunque la capacidad de

¹⁸⁵ También conocido como “ventana”. Este elemento está fundamentado en el *paradigma de la ventana*, concepto establecido para medir los tiempos de lectura de textos convencionales. Técnicas Experimentales en la Investigación de la Comprensión del lenguaje. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 2005, vol. 37, No 3. p 581 – 594. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Bogotá, Colombia

¹⁸⁶ p 54

memorización es de aproximadamente 7 ítems.¹⁸⁷ De esta misma manera se percibe la información durante la lectura, a través de conjuntos formados por palabras que a la vez forman frases con sentido completo. A continuación se presentara un texto sin ningún tipo de agrupación¹⁸⁸:

- a) ¿A qué se debe que la mayoría de la gente lea con tal lentitud? A que nunca nos enseñaron a leer verdaderamente. En cuanto fuimos capaces de descifrar lentamente y en voz alta nuestro libro de lectura, el profesor nos inicio en otras materias como matemáticas, escritura etc. De manera que casi todos somos autodidactas en la lectura silenciosa y comprensiva.

- b) ¿A qué se debe que la mayoría de la gente lea con tal lentitud? A que nunca nos enseñaron a leer verdaderamente. En cuanto fuimos capaces de descifrar lentamente y en voz alta nuestro libro de lectura, el profesor nos inicio en otras materias como matemáticas, escritura etc. De manera que casi todos somos autodidactas en la lectura silenciosa y comprensiva.

- c) ¿A qué se debe que la mayoría de la gente lea con tal lentitud? A que nunca nos enseñaron a leer verdaderamente. En cuanto fuimos capaces de descifrar lentamente y en voz alta nuestro libro de lectura, el profesor nos inicio en otras materias como matemáticas, escritura etc. De manera que casi todos somos autodidactas en la lectura silenciosa y comprensiva.

La anterior experiencia demuestra que para poder decodificar la información escrita es necesaria la agrupación de segmentos reconocibles, el ejemplo *b* es una forma de comprobar que no es suficiente con separar las letras a la misma distancia todas, aun así la lectura es muy difícil. De esta manera se establece que son dos los medios que intervienen en este tipo de decodificación: El cerebro y la vista, ambos interactúan de manera interdependiente ya que si una persona con muy buena visión pero con poco presupuesto cognitivo se enfrenta a una lectura es probable que su comprensión sea mínima, ahora, si por el contrario, alguien con un rico vocabulario pero con una visión defectuosa hace una lectura va a tener

¹⁸⁷ George A. Miller, "El número mágico de Miller", teoría desarrollada por este autor en la que determina que el promedio de ítems que una persona puede retener en promedio es de 5 a 9, más conocido como 7+/-2. *The Psychological Review*, 1956, vol. 63, pp. 81-97.

¹⁸⁸ Se ha tomado al pie de la letra este ejemplo del texto *Estrategias de Lectura Eficiente* de Alicia Meneses de Orozco. Ed. Norma 1981.

problemas de decodificación, aunque este último está en ventaja sobre el anterior, ya con certeza, el asunto de la comprensión depende es de la cognición, no de los ojos.

6.6. INCIDENCIA DEL USO DE LAS TÉCNICAS DE LECTURA DEL LENGUAJE ESCRITO EN LA LECTURA DEL CÓDIGO MUSICAL

Al respecto, Beatriz Sánchez¹⁸⁹ ha investigado el fenómeno desde 1996, cuyos resultados han sido expuestos en su estudio con músicos tanto profesionales como estudiantes, pianistas y no pianistas. Para dicho experimento la autora ofreció un taller en el que exponía las técnicas de lectura polidireccional basadas en los métodos de lectura del lenguaje escrito (lectura rápida), posteriormente realizó la prueba con músicos de distintos instrumentos (estudiantes) entre los que se encontraban cantantes, guitarristas, cuatristas, pianistas, directores, un profesor de armonía y un compositor. El primer paso fue hacer un registro de tendencias al momento de abordar una partitura nueva, es decir, el grupo experimental debía verbalizar que era lo que observaba primero de la partitura y que aspectos tenía en cuenta antes de iniciar a tocar.

Esta exploración inicial denominada *examen del material de lectura* se diferencia de la observación detallada y profunda, ya que se trata de una observación holística que va de lo general a lo particular, tal como lo afirma Beatriz Sánchez¹⁹⁰ diciendo que en este tipo de examen el objetivo no es hacer un análisis detallado, sino ver los aspectos estructurales de la partitura dirigiéndose del todo hacia las partes.

De manera que existen dos formas de realizar este examen del material de lectura: a partir del conocimiento *figurativo o funcional* y a partir de lo *formal o métrico*.¹⁹¹ El primero se realiza de manera global y es el que permite obtener un punto de referencia holístico de la música, es una instancia de tipo intuitiva. El conocimiento *formal* se aplica cuando el estímulo (partitura) es usado como material de análisis de aspectos cuantificables en términos de métrica, alturas y extensión entre otros, esta observación es de tipo racional, discreta y

¹⁸⁹ Sánchez Beatriz. (1999). Examen del texto musical, movimiento ocular e identificación del contenido. Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música. Extraído el 16 de enero de 2011 desde http://www.sacom.org.ar/2001_reunion1/actas/Sanchez/Sanchez.htm

¹⁹⁰ Scheele, P. (1996) *Photoreading*. Editorial Urano, Madrid, España. pp. 31, 32 (Citado en Sánchez. 2001)

¹⁹¹ Musumeci, O. (2000) Una pedagogía musical cognitiva. *Actas de la III Conferencia Iberoamericana de Investigación Musical* 97-103, FEM, Conservatorio "L. Giannone" de Mar del Plata. (Citado en Sánchez)

analítica.¹⁹²En el marco conceptual del estudio en mención, Arthuri (citado en Sánchez, 1997) se refiere al texto musical como una unidad estructural comunicativa y compleja, la cual está conformada por segmentos los cuales se decodifican por concatenación de los mismos, asignando de esta manera, coherencia al conjunto. Una pianista experimentada que fue entrevistada por la autora del estudio en mención declaró durante la prueba que ella consideraba que la lectura era una cuestión de campo visual, textualmente: “(...) Cuando leo estoy viendo todo: la partitura, las manos y el teclado.”

Durante la prueba se le pidió a los participantes que enunciaran lo visto en la partitura bajo las siguientes condiciones: recorrido libre, vertical y en zigzag. Como se tratan de técnicas de lectura polidireccionales a continuación se mostrará cómo opera la última técnica mencionada, extraída del texto de Barahona:¹⁹³

En una época de cambios revolucionarios en la educación, y de ambiciosos programas de incremento de la matrícula escolar, hay que recurrir al planteamiento a fin de poder suministrar los libros de texto adecuados para el progreso de la docencia. Tanto la calidad como el contenido de estos libros, requieren en todos los países mejoras incesantes.

Gráfico 69. Zigzag

Las líneas representan la trayectoria del movimiento ocular. Esta técnica es utilizada para leer textos de una forma generalizada sin profundizar demasiado en su contenido, por tanto aplica para textos sencillos como periódicos, boletines o revistas. Lo que se sugiere siempre es que el lector este contextualizado con el texto, por tanto debe fijarse bien el título de manera que active su imaginación y trate anticiparse con lo que se va a encontrar.

Al finalizar la prueba y de manera generalizada los músicos declararon que la técnica del zigzag era la que más otorgaba amplitud al campo visual, el recorrido libre ocupó el primer puesto en cuanto a comodidad y eficacia, por el contrario la técnica vertical ocupó el último puesto dentro de las variables consideradas como efectivas.¹⁹⁴

¹⁹² Sánchez, B. (1999)

¹⁹³ Barahona. (1980). p 127

¹⁹⁴ Sánchez, B. (1999).

CAPITULO 7

METODOLOGÍA

Para llevar a cabo el presente proyecto se tuvieron en cuenta como sujetos en el estudio a dos alumnos pertenecientes al énfasis de dirección de coros de último semestre de Licenciatura en Música en la Universidad Pedagógica Nacional; quienes cursan como instrumento principal: piano (*participante No 1*) y canto (*participante No 2*).

Se programaron 12 sesiones de una hora distribuidas a lo largo de 3 meses, para aplicar un diseño descriptivo cuasi experimental de un solo grupo compuesto por los dos estudiantes mencionados anteriormente. En el diseño se incluyeron las siguientes actividades:

- 1) Para el reconocimiento topográfico.
- 2) Para el movimiento ocular.
- 3) Para la memoria icónica, táctil y la ampliación del campo visual
- 4) Para la lectura adelante.
- 5) Para la decodificación de notas aisladas sobre sistema coral.
- 6) Para el entrenamiento de enlaces armónicos sobre sistema coral.

7.1. PROCEDIMIENTO

Se plantearon 2 fases dirigidas a la aplicación del material diseñado para la lectura en el piano. Los contenidos de las sesiones de la *fase 1*, la cual se considera como material preparatorio y de aprestamiento para la lectura, están compuestos por las actividades diseñadas en pro del entrenamiento de la lectura al piano del capítulo 5, los cuales están hechos progresivamente cubriendo las siguientes necesidades:

- 1) Conocimiento topográfico del teclado.
- 2) Fluidez en la lectura direccional.
- 3) Habilidades en el reconocimiento de patrones.
- 4) Hábitos efectivos de ejecución lectora.

En contraste, se aplicaron los ejercicios de movimiento ocular tomados del texto de Barahona.¹⁹⁵

7.2. MATERIAL

Como instrumento se utilizó el siguiente material:

7.2.1. Para el reconocimiento topográfico:

* *Introduction to sight reading, at the piano or other keyboard instrument, Vol. 1.* de Wilhelm Keilmann. De este método se tomaron los ejercicios preliminares orientados al reconocimiento topográfico del teclado (touching) y las melodías No 3, 5 de las piezas en movimiento paralelo.

* *Preparation au déchiffre pianistique* de Gartenlaub, O. De la sección 2 “Lecture de notes” se tomaron y adaptaron para lectura a 3 y 4 partes los ejercicios No 1, 2, 3, 6, 7 y 14.

7.2.2. Para lectura direccional:

* *Eyes and ears, an anthology of melodies for sight singing* de Benjamin Crowell. De este método de solfeo se tomaron las siguientes melodías: 28, 29 y 30, la melodía No 30 originalmente está en compás de 3/4, pero se adaptó al compás de 3/8 por motivos de velocidad asociados a la frecuencia de cambio entre ventanas móviles programadas en Power Point. Además se adaptó para clave de Sol y Fa doblando la melodía.

* *Mikrokosmos Vol. 1* de Béla Bartók. Melodía al unísono No 19.

* Patrones pentatónicos diseñados para los ejercicios de saltos entre octavas y lectura sobre patrones de 5 dedos basados en los ejemplos de Dirkse.¹⁹⁶

* Patrones digitales diseñados para la lectura interválica basados en los ejemplos de Dirkse.

¹⁹⁵ Barahona, A. (1980).

¹⁹⁶ Dirkse. (2009)

* Frases celebres como ejemplos de lectura vertical¹⁹⁷. Los autores son los siguientes: Marco Aurelio (fig. 62). Fajardo Diego de Saavedra (fig. 63). Marón Publio Virgilio (fig. 64). Humberto Kestler (fig. 65).

7.2.3. Para el entrenamiento de enlaces armónicos:

* *Teclado Armónico*, del maestro Lácides Romero.¹⁹⁸ Se adaptaron a sistema coral (SATB) las progresiones utilizadas en este texto, por ser de tipo funcional.

7.2.4. Para el movimiento ocular:

* *Lectura Rápida*, de Abel Barahona y Francisco Barahona. Se tomaron los ejercicios denominados “movimientos rápidos sobre figuras” del numeral 2.3.1 y “movimientos rápidos sobre palabras” del numeral 2.3.2.

* *Power Point 2003, Microsoft Office*. Se tomó la melodía No 1 de *Mikrokosmos vol. 1* de Bela Bartok. Aquí se utilizó el concepto de paradigma de la ventana para aplicar las técnicas de lectura hacia delante, de manera que cada compás se tapa por completo con una frecuencia indicada en cada ejercicio que varía de 60 a 90 beats por minuto.

* *Power Point 2003*. Se diseñaron 60 ejercicios de reconocimiento basado en la técnica del taquistoscopio¹⁹⁹ pero con tiempos de exposición mucho mayores (1 seg) supeditado a las posibilidades que ofrece el software utilizado. Las habilidades que se entrenan con estos ejercicios son: ampliación del campo visual, reconocimiento topográfico y recobro²⁰⁰ de información teórica (armadura).

A continuación se presenta una tabla describiendo los contenidos y las observaciones hechas a partir de las respuestas que generó el estímulo (ejercicios):

¹⁹⁷ Extraído el 27/09/10 desde <http://www.proverbia.net/>

¹⁹⁸ Pedagogo musical Honoris Causa de la Universidad Pedagógica Nacional. Es investigador, compositor, arreglista y concertista de acordeón clásico.

¹⁹⁹ Instrumento diseñado para medir la duración de las fijaciones, para más información ver capítulo 3: Los movimientos oculares.

²⁰⁰ Asociado la recuperación de la información dada por la memoria.

7.3. IMPLEMENTACIÓN

FASE I

CONTENIDOS	ESTUDIANTE No 1	ESTUDIANTE No 2
<p>Cómo ubicarse frente al teclado:</p> <p>1.teclas negras y blancas 2.Pretoque 3.Ejercicio ocular No 1</p>	<p>SESIÓN 1: dic 20/2010</p> <p>1. Entiende la dinámica del ejercicio, adopta una buena actitud. 2.Hay bastante tendencia a mirar el teclado. 3.Afirma haber entendido la dinámica de la actividad.</p>	<p>SESIÓN 1: dic 23/2010</p> <p>1.Evidencia un mediano conocimiento topográfico. 2.Puede prescindir parcialmente de mirar el teclado. 3.Afirma que a una velocidad superior a 80bpm se dificulta bastante el movimiento ocular.</p>
<p>Reconocimiento táctil de los intervalos:</p> <p>1.Intervalo de segunda (armónico y melódico) 2.Prueba de lectura adelante (Power Point) Ejercicio ocular No 1.</p>	<p>SESIÓN 2: dic 27/2010</p> <p>1.Tenía la tendencia a mirar el teclado constantemente. 2. Se desfasaba con respecto al metrónomo en la prueba de lectura adelante.</p>	<p>SESIÓN 2: dic 30/2010</p> <p>1. Puede prescindir parcialmente de mirar el teclado. 2.Le pareció que la velocidad propuesta estaba muy alta para una primera vista, por tanto hubo leve dificultad. Presentó desfase con respecto al metrónomo.²⁰¹</p>
<p>Reconocimiento táctil de los intervalos:</p> <p>1.Intervalos de tercera y cuarta (armónico y melódico). 2. Ejercicio ocular No 2.</p>	<p>SESIÓN 3: Ene 3 /2011</p> <p>1.Tenía la tendencia a mirar el teclado constantemente. 2.Afirmó haber podido leer todas las palabras a las velocidades propuestas.</p>	<p>SESIÓN 3: Ene 6 /2011</p> <p>1. Presentaba mayor precisión en la ejecución a "ciegas" 2. Tuvo dificultad para leer palabras de más de 10 letras.</p>
<p>Reconocimiento táctil de los intervalos:</p> <p>1. Intervalo de cuarta y quinta (armónico y melódico)</p>	<p>SESIÓN 4: Ene 11/2011</p> <p>1. En los ejercicios melódicos presento varios desaciertos</p>	<p>SESIÓN 4: Ene 13/2011</p> <p>1. Toma una velocidad muy lenta pero acierta las notas casi en su totalidad.</p>

²⁰¹ Se halló que la frecuencia de cambio entre ventanas móviles generaba otro pulso de tipo visual, paralelo al del metrónomo, de ahí que se presentara un conflicto durante la lectura.

<p>1. Prueba del "taquistoscopio" (Power Point).</p> <p>2. Reconocimiento táctil de los intervalos: Intervalo de sexta y séptima (armónico)</p>	<p>SESIÓN 5: ene 17/2011</p> <p>1. Presentó 2 desaciertos de 15 diapositivas.</p> <p>2. Hubo tendencia a mirar el teclado</p>	<p>SESIÓN 5: ene 20/2011</p> <p>1. Presentó 1 desacierto de 15 diapositivas.</p> <p>2. Hubo total reconocimiento de los intervalos.</p>
<p>Reconocimiento táctil de los intervalos:</p> <p>1.Intervalo de octava (armónico).</p> <p>2.Triadas y tres notas no triadicas</p>	<p>SESION 6: ene 24/2011</p> <p>1.En las triadas se evidencio menor fluidez.</p> <p>2.Ibid</p>	<p>SESION 6: ene 27/2011</p> <p>1.Realizo los ejercicios a cabalidad.</p> <p>2. Ibid</p>
<p>1. Lectura de notas en dos sistemas, ejercicios No 1, 2 y 3.</p> <p>2. Cuatriadas</p>	<p>SESIÓN7: ene 31/2011</p> <p>1. Realizó una lectura sin interrupciones pero con varias notas erradas.</p> <p>2.Hubo dificultad para interpretar la cualidad de acordes con séptima (mayor, menor y disminuida)</p>	<p>SESIÓN7: ene 31/2011</p> <p>1. Realizó la lectura sin errores, manifestó que el ejercicio era muy apropiado para la lectura.</p> <p>2.Realizó los ejercicios correctamente.</p>

<p>1. Saltos entre octavas.</p> <p>2..Lectura sobre patrones de 5 dedos.</p> <p>3. Lectura de notas en dos sistemas, ejercicios No 4, 5 y 6.</p>	<p>SESIÓN8: feb 7/2011</p> <p>1. Presentó desaciertos durante la identificación a ciegas de la posición en el teclado, (grupo de 2 y de 3 teclas negras).</p> <p>2. Realizó los ejercicios correctamente.</p> <p>3. Presentó dificultad para acertar un gran porcentaje de las notas, pese a que realiza una lectura sin interrupciones.</p>	<p>SESIÓN8: feb 10/2011</p> <p>1.Identificó la forma física de los intervalos.</p> <p>2 . Realizó los ejercicios correctamente.</p> <p>3. Realizó la lectura sin errores.</p>
--	--	---

--	--	--

FASE II

CONTENIDOS	ESTUDIANTE No 1	ESTUDIANTE No 2
<p>Ejercicios preparatorios corales:</p> <p>1. Enlaces armónicos parte I (No 1 – 5)</p> <p>2. Enlaces armónicos parte II (No 1 – 5)</p> <p>3. Enlaces armónicos parte III (No 1 – 5)</p>	<p>SESIÓN 9: feb 14/2011</p> <p>1. Realiza un buen análisis encontrando rápidamente las funciones. Durante la ejecución no mantiene un pulso rítmico constante y no discrimina los valores rítmicos.</p> <p>2. Presenta inconvenientes con el enlace de acordes para la mano izquierda.</p> <p>3. Existe una mejoría en esta sección, después de haber realizado los anteriores ejercicios.</p>	<p>SESIÓN 9: feb 17/2011</p> <p>1. Lo aborda de manera muy lenta y no presenta equivocaciones.</p> <p>2. Lo aborda de manera muy lenta y no presenta equivocaciones.</p> <p>3. Lo aborda de manera muy lenta y no presenta equivocaciones.</p>
<p>Ejercicios preparatorios corales:</p> <p>1. Enlaces armónicos parte I (No 6 - 10)</p> <p>2. Enlaces armónicos parte II (No 6 - 10)</p> <p>3. Enlaces armónicos parte III (No 6 - 10)</p>	<p>SESIÓN 10: feb 21/2011</p> <p>1. El análisis funcional es eficiente. Presenta problema con los acordes en inversión.</p> <p>2. El análisis funcional desmejoró debido a que en esta sección todos los acordes se encuentran en inversión.</p> <p>3. Realiza los ejercicios a cabalidad declarando que esta clase de ejercicios son muy apropiados para el seguimiento de melodías en el bajo.</p>	<p>SESIÓN 10: feb 24/2011</p> <p>1. Presenta un correcto análisis funcional. Se evidencia que durante la lectura presenta mayor fijación en las notas individuales siguiendo su conducción, mas no de forma estructural armónica.</p> <p>2. Aborda la lectura de manera muy lenta sin presentar fallos.</p> <p>3. No presenta problemas con el movimiento del bajo.</p>

<p>Ejercicios preparatorios corales:</p> <p>1. Enlaces armónicos parte I (No 11 – 15)</p> <p>2. Enlaces armónicos parte II (No 11 – 15)</p> <p>3. . Enlaces armónicos parte III (No 11 – 15)</p>	<p>SESIÓN 11: feb 28/2011</p> <p>1. Hay problema con el análisis de dominantes secundarias.</p> <p>2. Hay problema con el análisis de dominantes secundarias.</p> <p>3. Hay fluidez leyendo la</p>	<p>SESIÓN 11: mar 3/2011</p> <p>1. Presenta buen análisis.</p> <p>2. Su mirada permanece siempre en la partitura, buen reconocimiento topográfico.</p> <p>3. No presenta equivocaciones, ejecución</p>
--	--	--

	línea del bajo.	bastante lenta.
Ejercicios preparatorios corales: 1. Enlaces armónicos parte I (No 16 - 20) 2. Enlaces armónicos parte II (No 16 - 20) 3. . Enlaces armónicos parte III (No 16 - 20).	SESIÓN 12: mar 7/2011 1. Se requiere tocar los ejercicios más lento que los anteriores por el grado de dificultad. 2. El análisis armónico se hace más difícil. 3. La ejecución de alteraciones como doble sostenido y doble bemol se dificulta.	SESIÓN 12: mar 10/2011 1. Se requiere tocar los ejercicios más lento que los anteriores por el grado de dificultad. 2. El análisis armónico se hace más difícil. 3. Se evidencia que para la ejecución de estos ejercicios (mayor grado de dificultad) se requiere el aprestamiento propuesto en los primeros ejercicios.

Tabla 1. Implementación

7.3.1. DESCRIPCIÓN DEL MATERIAL

Se mostrará ahora de manera detallada la dinámica de los ejercicios propuestos que surgen como procedimientos subsidiarios, es decir, aquellos que comprenden de actividades extramusicales, como son los ejercicios de movimiento ocular.

7.3.1.1. COMO HACER LOS EJERCICIOS OCULARES²⁰²

A continuación se presenta una serie de ejercicios destinados a corregir el defecto de mover innecesariamente la cabeza durante la lectura, y sobre todo, lograr amplios y rápidos movimientos de los ojos, con lo cual se corrigen también el exceso de regresiones.²⁰³

7.3.1.1.1. EJERCICIO OCULAR No 1

MOVIMIENTOS RÁPIDOS SOBRE FIGURAS

El objetivo de este ejercicio es fortalecer los músculos de los ojos. Para lograrlo siga las siguientes indicaciones:

²⁰² Barahona, A. (1980) p 27 – 29. Bogotá,.

²⁰³ Son movimientos de retorno durante la lectura. En la lectura de textos convencionales esta acción ocurre de manera mecánica para retomar palabras o frases del mismo renglón o entre renglones.

a) Inicie con el metrónomo a 60 beats por minuto con primera división del pulso (corcheas).

b) Pase sus ojos de punto en punto con el ritmo de las corcheas sin detenerse, pase al siguiente “renglón” sin detenerse, como si estuviera leyendo un libro.

c) Una vez haya llegado al final descanse sus ojos.

d) Vaya incrementando el pulso del metrónomo en unidades de 20 beats por cada intento de arriba abajo. El límite son 120 pulsos por minuto.

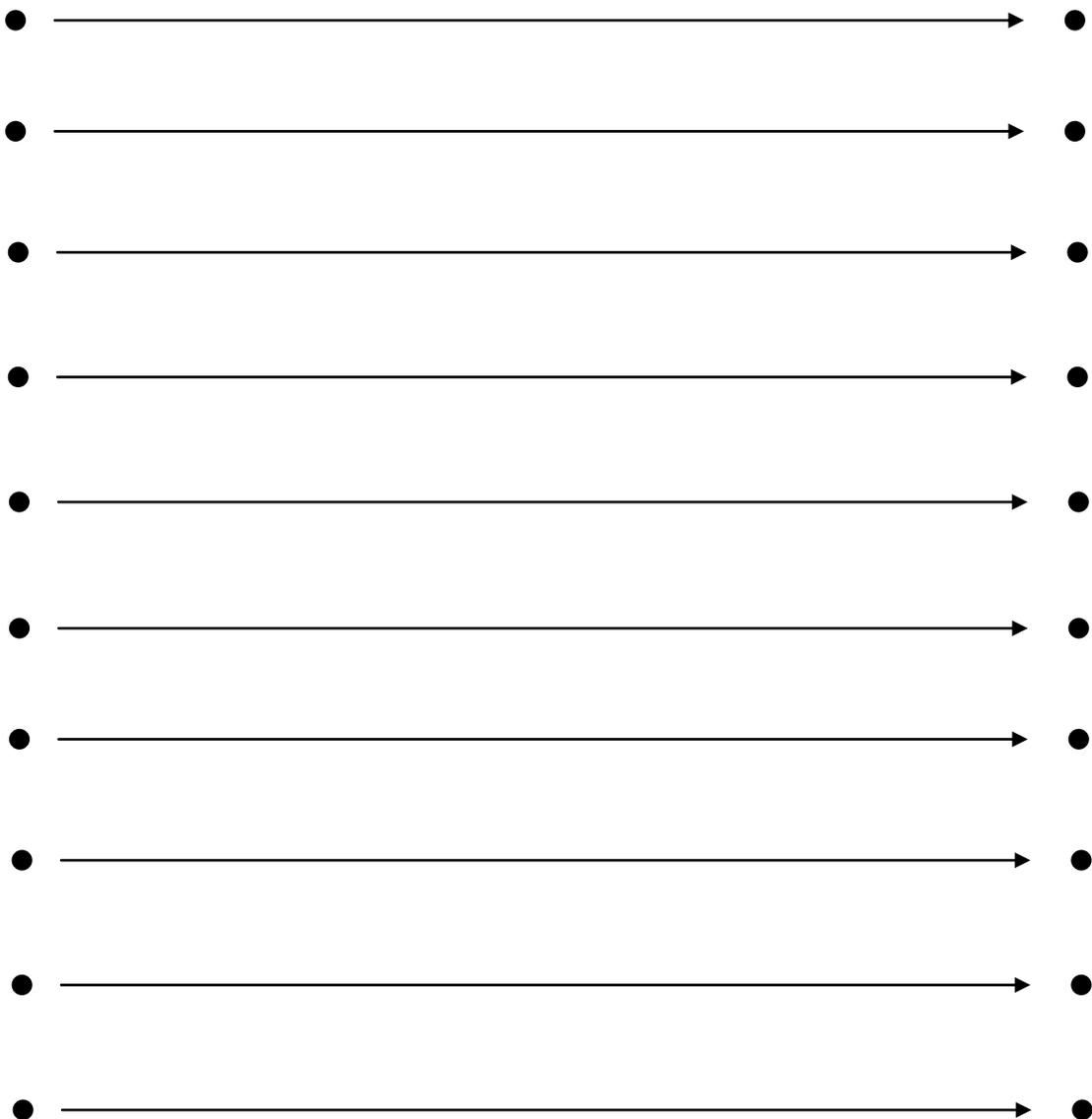


Gráfico 70. Movimientos rápidos sobre figuras

7.3.1.1.2. EJERCICIO OCULAR No 2

MOVIMIENTOS RÁPIDOS SOBRE PALABRAS

A continuación se presentará una serie de palabras separadas por una flecha; al igual que el ejercicio anterior usted debe pasar sus ojos rítmicamente identificando la palabra de una sola mirada. Para ello siga los siguientes pasos:

1. Inicie con el metrónomo a 60 beats por minuto con primera división del pulso (corcheas).
2. Pase sus ojos de palabra en palabra con el ritmo de las corcheas sin detenerse, si no alcanza a leer siga a la siguiente, ubique su mirada en el centro de la palabra, no en el inicio.
3. Si siente que está muy rápido baje la velocidad del metrónomo en 5 beats hasta que lo logre, luego vaya incrementando la velocidad cada 5 beats hasta llegar a 90 por minuto.

ala	→	negra
aro	→	grande
ave	→	blanca
bus	→	violeta
día	→	oscuro
luz	→	amarilla
oso	→	gris
pan	→	duro
paz	→	duradera
pez	→	pequeño
rey	→	sabio
rio	→	acanalado
sal	→	entra
sol	→	caliente
uña	→	encarnada
uva	→	amarga
vía	→	angosta
aire	→	contaminado
asno	→	testarudo
baño	→	fresco

acné	→	contagioso
Adán	→	costilla
agua	→	pura
aloe	→	savia
arca	→	inmensa
arma	→	asesinar
aviso	→	alerta
abuso	→	abofetear
ácido	→	abrazador
edema	→	pulmonar
ancla	→	acantilar
avisar	→	adelantado
abrazo	→	acompañado
acusar	→	agravación
agonía	→	ambulancia
alegre	→	burocrático
barato	→	arrepentido
compás	→	anacrusa
adornar	→	natividad
nueces	→	antioxidante
magno	→	antifascista
arábico	→	ambiguamente
alterar	→	anormalmente
amoroso	→	apareamiento
alucinar	→	asertivamente
alterno	→	anticonstitucional
arquero	→	injustificadamente
alcohol	→	desaprovechamiento
anónimo	→	desapasionadamente
Armenia	→	internacionalizar
adorable	→	democráticamente
material	→	significativamente

Gráfico 71. Movimientos rápidos sobre palabras

Cuando se hayan dominado los ejercicios con palabras puede crear sus propias listas con nuevas palabras, de manera que no se llegue a memorizar su contenido, sino que siempre haya variedad, para esto se recomiendan los textos de lectura rápida que incluyen listas de palabras de este tipo ordenadas progresivamente

según su número de letras, el método usado en este trabajo contiene palabras extraídas del diccionario de la lengua española de la Real Academia.

7.3.1.2. EJERCICIOS OCULARES BASADOS EN EL TAQUISTOSCOPIO

Como se explicó anteriormente, el taquistoscopio²⁰⁴ es un dispositivo usado para medir los tiempos de las pausas de fijación durante la proyección instantánea de imágenes o frases sobre una pantalla. De manera que se diseñaron una serie de ejercicios oculares basados en este principio y en los cuales se ejercitan las siguientes destrezas:

1. Ampliación del campo visual.
2. Memoria icónica y táctil.
3. Aplicación teórica (recobro).

Este ejercicio funciona de la siguiente manera: se inicia con el entrenamiento táctil sobre el primer grupo de teclas negras utilizando una serie de diapositivas elaboradas en el programa Power Point,²⁰⁵ en las que se incluye un pentagrama con dos notas únicamente, las cuales están contenidas en el primer grupo de teclas, por lo tanto las posibilidades son numerosas si se utiliza el enarmónico de cada nota, de manera que las opciones son las siguientes: Do, Do sostenido, Re bemol, Re, Re sostenido, Mi bemol, Mi y Fa bemol. No se utilizarán el doble sostenido ni el doble bemol para no entorpecer la fluidez del ejercicio. El tiempo de exposición para cada diapositiva con gráfico será de 1 segundo seguido de una diapositiva en blanco cuyo tiempo de exposición es de 5 segundos.

El primer ejercicio (preparatorio) que está conformado por 15 diapositivas, el modo de operar será el siguiente:

*Sin mirar el teclado ubique su mano derecha en el primer grupo de teclas una octava arriba del Do central (Do 4).

*Todos los ejercicios deben ser tocados en el mismo grupo, de manera que no se debe mover la mano, no importa en qué octava este escrito.

²⁰⁴ Para más información sobre este dispositivo ver el capítulo 3: Los movimientos oculares.

²⁰⁵ Microsoft Office Power Point 2003. Adjunto a este trabajo se encuentra el archivo con las diapositivas.

*Fije su mirada sobre el punto rojo e intente abarcar todo el gráfico, inmediatamente toque las notas que vió.

Las diapositivas utilizadas son las siguientes:

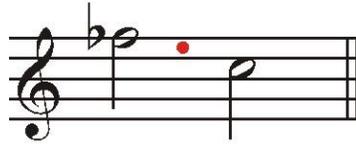
7.3.1.2.1. SOBRE EL PRIMER GRUPO DE TECLAS

DIPOSITIVAS:

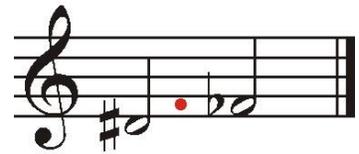
No 1



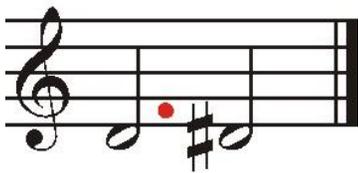
No 2



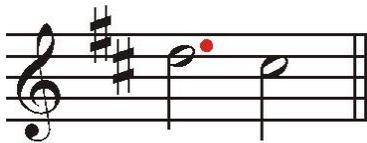
No 3



No 4



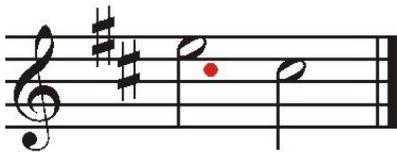
No 5



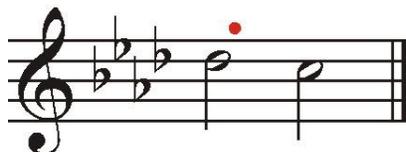
No 6



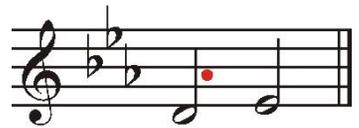
No 7



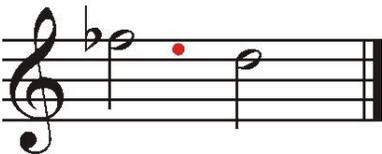
No 8



No 9



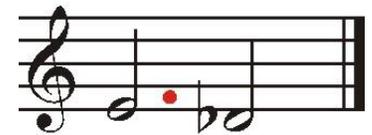
No 10



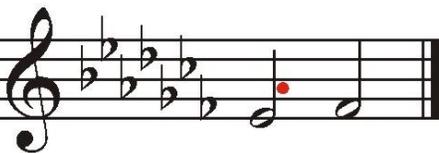
No 11



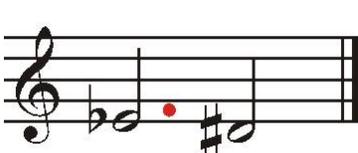
No 12



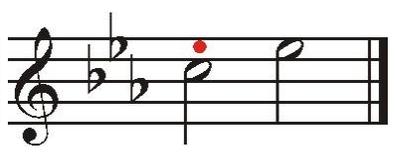
No 13



No 14



No 15



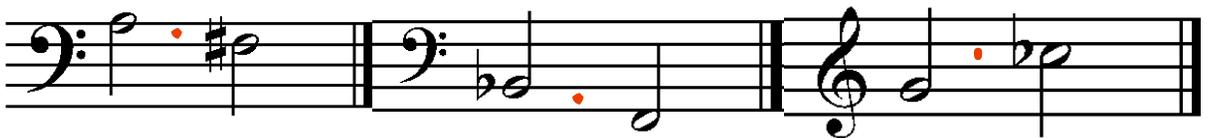
7.3.1.2.2. SOBRE EL SEGUNDO GRUPO DE TECLAS

Utilizando los enarmónicos las posibilidades individuales son estas: Mi sostenido, Fa, Fa sostenido, Sol bemol, Sol, Sol sostenido, La bemol, La, La sostenido, Si bemol, Si y Do bemol. Aquí todos los ejercicios deben ser tocados en la octava que está escrito, de manera que deberán usar ambas manos. En este ejercicio el tiempo de exposición de las diapositivas en blanco es de 8 segundos con el fin de dar más tiempo para la respuesta, debido a que supone un mayor grado de dificultad que el anterior.

No 1

No 2

No 3



No 4

No 5

No 6



No 7

No 8

No 9



No 10

No 11

No 12



No 13

No 14

No 15



Gráfico 73. Diapositivas sobre el segundo grupo de teclas

7.3.1.2.3. SOBRE LOS DOS GRUPOS DE TECLAS

Se tienen en cuenta las mismas indicaciones del ejercicio anterior.

No 1

No 2

No 3



No 4

No 5

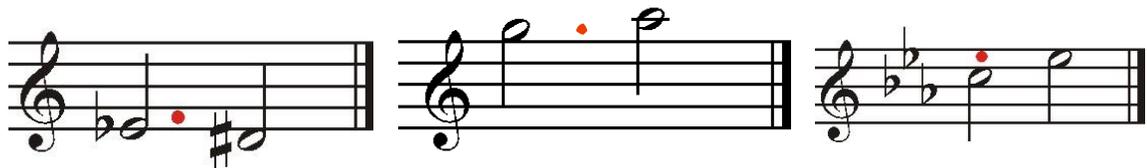
No 6



No 7

No 8

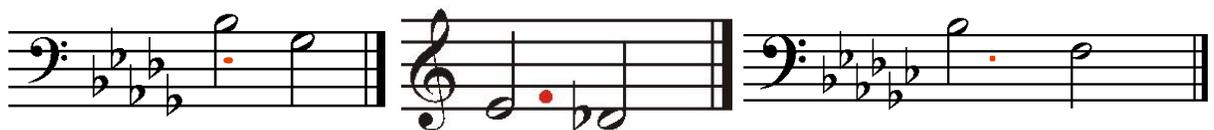
No 9



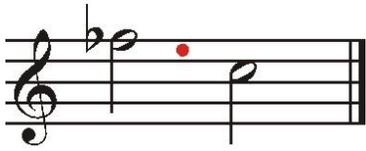
No 10

No 11

No 12



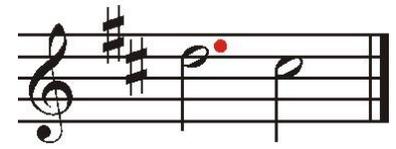
No 13



No 14



No 15



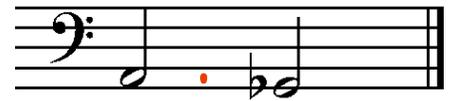
No 16



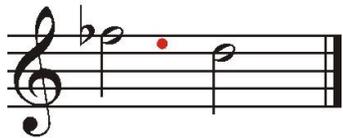
No 17



No 18



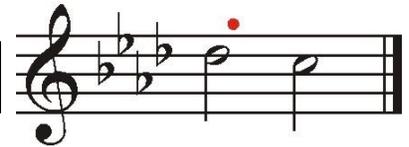
No 19



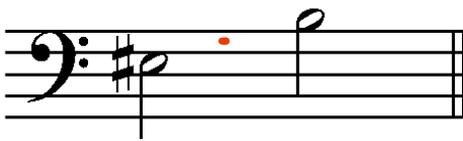
No 20



No 21



No 22



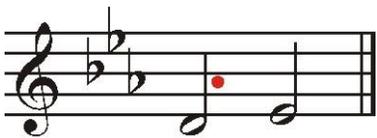
No 23



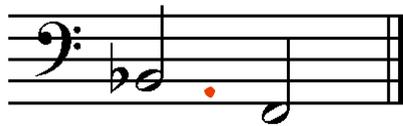
No 24



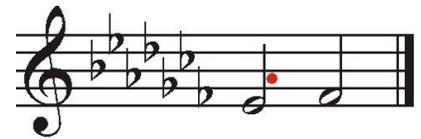
No 25



No 26



No 27



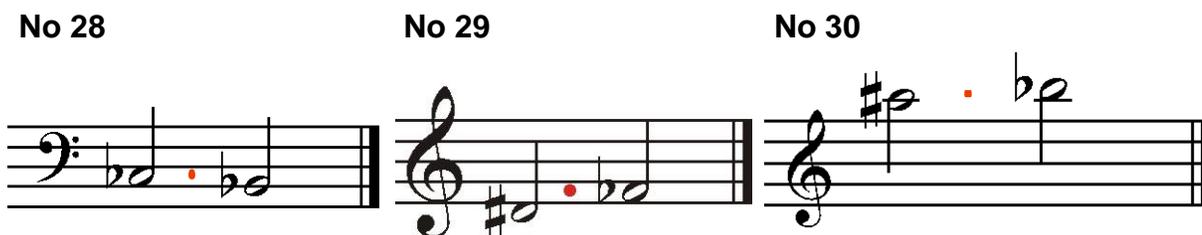


Gráfico 74. Diapositivas sobre los dos grupos de teclas

7.3.1.3. EJERCICIOS DE LECTURA BASADOS EN EL PARADIGMA DE LA VENTANA²⁰⁶

Se presentan ahora cinco ejercicios para el desarrollo de la lectura adelante, usando como principio el elemento de las ventanas móviles utilizadas en las técnicas de lectura rápida del lenguaje escrito. Esta técnica permite que no se realicen regresiones oculares, de manera que obliga al ojo a anticiparse teniendo que memorizar (memoria icónica) en fracciones de segundo la información para luego ser ejecutada. Como dispositivo se utilizó el software Power Point, sobre un motivo melódico en sistema para piano, donde todas las melodías son al unísono, en movimiento paralelo y por grados conjuntos, exceptuando este último aspecto para la melodía No 5. La inclusión de melodías elementales en este ejercicio se hizo para no entorpecer la dinámica del ejercicio, debido a que, en una lectura a primera vista bajo estas condiciones de presión, no se consideró conveniente colocar melodías complejas y de difícil lectura, ya que se podría perder el objetivo.

El modo de operar es el siguiente: se coloca un metrónomo a la velocidad indicada en cada ejercicio, por ejemplo, el primero está a 90 bpm²⁰⁷ en compás de 2/2, lo que significa que la frecuencia de cambio entre cada ventana móvil es de 1.5 seg, de manera que para iniciar la animación se deben contar dos compases al aire y activar con el teclado o mouse justamente en el segundo beat (el asterisco), de esta manera coincidirá el metrónomo con la frecuencia de cambio entre ventanas, de tal forma que el compás que se está ejecutando ya se encuentra tapado, por tanto la vista debe estar en el siguiente compás memorizando lo que se va a tocar. El objetivo de los puntos rojos es servir como punto de visualización, de manera que no se deben mirar las notas individuales, sino a un punto neutro el cual

²⁰⁶ Ver página 105

²⁰⁷ 90 pulsos en un minuto.

permita mediante la amplitud del campo visual abarcar las dos notas del compás con una sola fijación.²⁰⁸

A continuación se presenta una captura de lo que ocurre en pantalla (Power Point) durante la ejecución a primera vista de una melodía para piano hecha por un participante del estudio.

No 1. Vista previa sin ejecución

Musical score for No 1, showing a preview of the first measure without execution. It includes staves for Soprano and Bass, and a smaller section for Soprano and Bass below.

No 2. Durante la ejecución del primer compás

Musical score for No 2, showing the first measure during execution. It includes staves for Soprano and Bass, and a smaller section for Soprano and Bass below.

No 3. Ejecución del segundo compás

Musical score for No 3, showing the second measure during execution. It includes staves for Soprano and Bass, and a smaller section for Soprano and Bass below.

No 4. Ejecución del tercer compás

Musical score for No 4, showing the third measure during execution. It includes staves for Soprano and Bass, and a smaller section for Soprano and Bass below.

No 5. Ejecución del cuarto compás

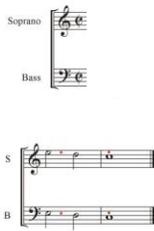
Musical score for No 5, showing the fourth measure during execution. It includes staves for Soprano and Bass, and a smaller section for Soprano and Bass below.

No 6. Ejecución del quinto compás

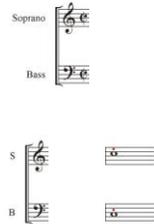
Musical score for No 6, showing the fifth measure during execution. It includes staves for Soprano and Bass, and a smaller section for Soprano and Bass below.

²⁰⁸Para más información alrededor de la amplitud del campo visual ver capítulo el capítulo 4: Los movimientos oculares.

No 7. Ejecución del sexto compás



No 8. Ejecución del séptimo compás



No 7. Ejecución del octavo compás



Gráfico 75. Captura Power Point lectura adelante

7.4. PRINCIPIOS DE REDUCCIÓN. EJERCICIO EN SISTEMA CORAL PARA TRES VOCES

El siguiente es un modelo de ejercicio diseñado para establecer principios de reducción. Los puntos rojos señalan la trayectoria de la melodía principal que subyace de la armonía que generan las voces, la cual debe ser tocada por la mano derecha. De manera que aquí se aplica el concepto de campo visual, donde el ejecutante debe fijar su mirada en el punto, abarcar todas las notas del compás y continuar leyendo la misma voz hasta que el punto aparezca en otra voz. De manera que se han señalado básicamente las partes en la que las voces son importantes, dada su participación en el discurso. El criterio está dado por el contorno melódico y su figuración rítmica, una mayor densidad rítmica en determinada voz hace que sobresalga de las demás. Se propone, para este nivel inicial, que la mano izquierda toque los acordes cifrados haciendo enlaces armónicos.²⁰⁹

²⁰⁹ Para los enlaces armónicos se ha diseñado específicamente un apartado completo incluido en el método anexo.

F C7 F F D7 Gm7 C7 F B \flat Am C7

S

A

B

F

S

A

B

Gráfico 76. Principios de reducción

7.5. ENTREVISTAS

Uno de los principales insumos para la realización de la presente investigación fue una entrevista diseñada para conocer los diferentes puntos de vista de los docentes alrededor del tema de la lectura musical en el piano orientada a la práctica de la “primera vista”.

El objetivo de las preguntas fue generar pautas para la construcción del proyecto, por eso los entrevistados fueron 4 pianistas, docentes de la Facultad de Música de la Universidad Pedagógica Nacional. Como se mencionó anteriormente, la entrevista gira en torno a la lectura a primera vista, destreza que es de suma importancia en la competencia musical y en el desarrollo de la presente investigación. A continuación se presentan las preguntas en bruto, debido a que el diseño de entrevista fue modificado durante el tránsito del proyecto, de manera que no todos los entrevistados respondieron las mismas preguntas puntuales, ya que durante las primeras sesiones, las opiniones de los profesores arrojaban datos nuevos que permitían generar nuevos interrogantes o modificar las ya existentes para los siguientes entrevistados, sin embargo, la esencia en la entrevista es la misma:

1. ¿Qué es la lectura a primera vista?
2. ¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para su ejecución?
3. ¿Usa el término *repentización*?²¹⁰
4. ¿La lectura al piano es mucho más compleja que en un instrumento melódico, o es equivalente?
5. ¿Qué sugiere para lograr la lectura hacia delante?
6. ¿Conoce algún método para ejercitar la lectura a primera vista?
7. ¿Cómo influye la motivación durante el ejercicio de la lectura a primera vista?
8. ¿Cuándo lee piensa armónicamente?
9. ¿Considera conveniente practicar solfeo rítmico en pro de la lectura?
10. ¿Es válida la improvisación cuando se lee a primera vista?
11. ¿Considera usted que los métodos de lectura rápida para el lenguaje escrito son aplicables a la lectura musical?
12. ¿A qué velocidad es conveniente leer durante la práctica?
13. ¿Considera usted que el estado visual del ejecutante influye en su desempeño?
14. ¿Considera conveniente practicar lectura a primera vista con manos separadas?
15. ¿Considera que *Mikrokosmos* de Béla Bartók es un método para la lectura a primera vista o es para el estudio técnico?

Por tanto, se realizó un cuadro comparativo de respuestas que permite de una manera general obtener una idea acerca de cuáles son los aportes de ofrecen cada uno de los entrevistados, en que coinciden y difieren desde su punto de vista personal:

²¹⁰ Se realizó esta pregunta debido a que existían dudas por parte del autor de la monografía, acerca del significado real de este término, ya que se encuentra con frecuencia en el material bibliográfico enfocado a la lectura, el acompañamiento y la improvisación, en su mayoría de origen español.

7.5.1. CUADRO COMPARATIVO DE RESPUESTAS *

PREGUNTA	ANDRES RIVEROS Entrevistado No 1	BIBIANA CACERES Entrevistado No 2	MICHELLE LEYGUE Entrevistado No 3	KAROL BERMUDEZ Entrevistado No 4
¿Qué es lectura a primera vista?	-Es leer una partitura en el momento haciéndolo a tempo y colocando todas las notas.	-Es leer lo que nunca se ha visto.	-Es tocar una partitura lo más fiel posible al tempo que está.	-Decodificación primaria posterior a muchas lecturas de este tipo. -Descifrado que se decanta después de “segundas vistas”.
¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para su ejecución?	-Buen conocimiento de la topografía del piano, capacidad de lectura hacia adelante y de abajo hacia arriba. -Memoria a corto plazo.	-El “escaneo”, antes de iniciar a tocar hay que ver la partitura para fijarse en aspectos como la tonalidad y el tempo.	Un vistazo antes de tocar para preparar la tonalidad y ver las alteraciones. -Tener la vista adelante durante 2 compases. -Lectura horizontal y vertical.	-Los problemas que plantea el intermediario, es decir, la topografía del instrumento debe estar resuelta mínimo en un 80%.
¿Usa el término repentización?	No lo conoce	No lo conoce	No lo conoce	No, es un término usado por los españoles para referirse a la improvisación.
¿La lectura al piano es mucho más compleja que en un instrumento melódico, o es equivalente?	-Si porque el piano trabaja con 2 sistemas	-Es más compleja en el piano	Es más compleja en el piano	-Sí, la interpretación de instrumentos melódicos es más fácil porque solo leen una melodía.
¿Qué sugiere para lograr la lectura hacia delante?	-Durante el estudio usar un metrónomo y obligarse a leer todas las notas que se pueda.	-Tener el ojo entrenado para ir siempre adelante. -Primero hay que dominar la lectura vertical y luego la horizontal.	-Memorizar el teclado. -Practicar lectura a primera vista a diario.	-No leer lo que se está tocando, sino lo que se va a tocar. Se debe estar medio o un compás adelante con la mirada. -Le da mucha importancia

				a la memoria, recomienda el ejercicio de mirar la partitura que se va a leer a primera vista por un momento, retirarla y luego tocar lo que se recuerda.
¿Conoce algún método para ejercitar la lectura a primera vista?	-No.	-Conoce para reducción de partituras a primera vista (Morris).	-El método "Introduction to Sight Reading" de Wilhelm Keilmann.	-No.
¿Cómo influye la motivación durante el ejercicio de la lectura a primera vista?	<i>-No se hace esta pregunta.</i>	-Se debe tener un objetivo final que es lograr una muy buena lectura a primera vista, para lo cual hay que tener disciplina.	-No se debe estudiar por un estímulo como las calificaciones. -No cree que la lectura sea influida por aspectos emocionales.	-El músico desarrolla un apetito musical que lo hace desear tocar cada vez más. Influye mucho el modelo de instrucción que se reciba desde el inicio, es decir, un profesor que lo "enamora" del instrumento, de lo contrario se puede sufrir un desencantamiento perjudicial para el músico.
¿Cuándo lee piensa armónicamente?	-Sí, hasta cierto punto, en la música atonal este aspecto no aplica.	-Sí, trata de pensar en qué función armónica se encuentra.	-No, afirma que no realiza este análisis.	<i>-No se hace esta pregunta.</i>
¿Cree conveniente practicar solfeo rítmico en pro de la lectura?	No, este es un aspecto obvio para cualquier músico. Hay que tener conciencia del compás, del pulso y sus subdivisiones.	Sí, es importante para todo en la música.	Tanto rítmico como melódico.	-Sí, de manera sistemática junto con el solfeo melódico y armónico, no solo para desarrollar la lectura sino la inteligencia musical.
¿Es válida la improvisación cuando se lee a primera vista?	Lo considera válido y dice que esto le abre la mente al músico. Cuando se está tocando solo, funciona pero cuando se está acompañando lo ideal es	No, improvisar es tocar cosas que no están escritas y tampoco están dentro del límite.	No hace parte de la lectura a primera vista.	Si, esta es una de las tantas habilidades que hemos perdido los pianistas por culpa del S XIX y por haber perdido la tradición del S XVIII.

	ceñirse a la partitura. Este es un nivel que se logra cuando se ha dominado la lectura.			
¿Considera usted que los métodos de lectura rápida para el lenguaje escrito son aplicables a la lectura musical?	<i>-No se hace esta pregunta.</i>	Se tendrían que probar con personas que tengan un dominio del instrumento para lo cual habría que hacer un proyecto de investigación aplicando pruebas a músicos que manejen muy bien la lectura y el instrumento (disciplinar), aplica para cualquier instrumentista.	No sabe, piensa que no tiene nada que ver, la lectura de textos exige mucha velocidad, es una lectura distinta a la musical.	Se trata del aspecto mecánico del ojo, vale la pena profundizar en esto. Dice que la velocidad está íntimamente ligada al entendimiento, lo que hay que desarrollar es esto último, la velocidad viene como su correlato, el entendimiento significa mayor velocidad de decodificación, el desciframiento.
¿A qué velocidad es conveniente leer durante la práctica?	Lento y sin detenerse, lo cual proporciona la capacidad de ir adelante.	Lento.	Ni tan rápido ni tan lento, de manera que no se detenga.	De lento a difícil. Hay que tener la paciencia de empezar lento porque el reconocimiento cada vez se va agilizando. La dificultad de leer lento es que la música produce una gratificación sensorial inmediata, siempre queremos leer y tocar en el tempo en que se produce ese efecto, entonces algo muy lento conlleva a una cierta frustración, hay que tener resistencia y adaptación a este tipo de frustraciones.

<p>¿Considera usted que el estado visual del ejecutante influye en su desempeño?</p>	<p><i>-No se hace esta pregunta.</i></p>	<p>Si, y ahora lo comprendo, yo estoy muy enferma ahora de los ojos, no veo bien ni con claridad la partitura, tengo problemas de visión, una defeción en los ojos.</p>	<p><i>-No se hace esta pregunta.</i></p>	<p>Este es otro espejismo. Uno ve es con el entendimiento, no con los ojos. Por eso Heidegger dice: “nosotros no es que oigamos porque tengamos orejas, sino tenemos orejas porque previamente hemos oído.</p>
<p>¿Considera conveniente practicar lectura a primera vista con manos separadas?</p>	<p><i>-No se hace esta pregunta.</i></p>	<p>No.</p>	<p>No, solo para estudio o para el aprendizaje de los niños.</p>	<p>No, uno separa las manos cuando se están resolviendo problemas técnicos.</p>
<p>¿Considera que <i>Mikrokosmos</i> de Béla Bartók es un método para la lectura a primera vista o es para el estudio técnico?</p>	<p><i>-No se hace esta pregunta.</i></p>	<p>Se puede tomar como pedagógico para la iniciación al piano o se puede tomar para la lectura a primera vista. También es técnico, posición de la mano, legato, fraseo, etc.</p>	<p>No lo ha tocado, pero opina que le hace falta la parte armónica.</p>	<p><i>-No se hace esta pregunta.</i></p>

Tabla 2. Comparativo de respuestas

* Las entrevistas completas se encuentran en el anexo No 4, pag 152

7.5.2. ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA

A continuación se establecerán los puntos en común y las diferencias para cada una de las respuestas en la entrevista hecha a los profesores.

1. ¿Qué es la lectura a primera vista?

R/ Los entrevistados 1 y 3 coinciden en que debe ser una lectura fiel, es decir, tocando la totalidad de las notas escritas, también están de acuerdo en que se debe hacer al tempo que estableció el compositor para ser interpretada.

Por otro lado, los otros dos entrevistados emitieron conceptos distintos a los anteriormente mencionados, sin que llegaran a coincidir entre estos dos, el entrevistado 2 dijo que es leer lo que uno nunca ha visto, contrario al concepto del entrevistado 4 quien afirmó que se trata de una decodificación primaria que se decanta después de muchas lecturas de este tipo. Este entrevistado afirma que el término “primera vista” no es tan real como su nombre parece indicarlo, ya que lo que se lee es siempre el mismo material pero reordenado.

2. ¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para su ejecución?

R/ Los entrevistados 1 y 4 coincidieron en que el dominio de la topografía del piano es de importancia capital para la lectura. Los otros dos entrevistados convergen en cuanto a que consideran importante realizar una revisión visual de la partitura antes de comenzar a tocar, para preparar lo que se puedan encontrar durante la lectura.

En este punto el primer grupo mencionado tienen mayor conciencia de que la lectura se trata de un acto pedagógico, no un fin sino un medio para conducir la educación musical. Los entrevistados 2 y 4 lo asumen como una tarea hecha por profesionales en donde el objetivo final es “leer”.

3. ¿Usa el término repentización?

R/ Solamente el entrevistado 4 conoce el significado del término, asociándolo a la improvisación.

4. ¿La lectura en el piano es mucho más compleja que en un instrumento melódico, o es equivalente?

R/ Entrevistados 1 y 4 coinciden en que es más compleja en el piano ya que este maneja dos sistemas, lo cual implica ejecutar mayor número de notas en un lapso de tiempo, adicionalmente la longitud del campo visual debe ser mayor, contrario

al caso de los instrumentos melódicos los cuales leen solamente en un pentagrama. Los entrevistados 2 y 3 afirmaron que era más complejo en el piano pero no, lo argumentaron.

5. ¿Qué sugiere para lograr la lectura hacia delante?

R/ Aquí ninguno coincidió, cada uno sugirió cosas distintas; el entrevistado 1 recomienda el estudio con metrónomo para obligarse a mantener un pulso estable. El entrevistado 2 comparte que hay que dominar primero la lectura vertical y luego la horizontal, contrario a lo que se piensa comúnmente. El entrevistado 3 dice que hay que memorizar el teclado y practicar lectura a primera vista a diario. Finalmente el entrevistado 4 recalca la importancia de tener conciencia de que la vista debe estar adelante de lo que se está ejecutando. Además le da mucha importancia a la memoria visual, recomendando mirar primero la partitura y luego intentar tocar de memoria lo que se vió.

6. ¿Conoce algún método para ejercitar la lectura a primera vista?

R/ El entrevistado 3 conoce *Introducción to Sight Reading* de Wilhelm Keilmann que es para lectura a primera vista en piano, esta persona comento que utilizó este método durante su niñez impuesto por su madre. El entrevistado 2 dijo que conocía solamente un libro para reducción de partituras de orquesta a primera vista, el autor es Morris. Los otros dos entrevistados dijeron que conocen ninguno.

7. ¿Como influye la motivación durante el ejercicio de la lectura a primera vista?

R/ Solamente el entrevistado 4 da importancia a este aspecto haciendo referencia un poco a su experiencia propia, esta persona dijo que el músico va desarrollando un apetito musical parecido a lo que le sucede a un deportista cuando entrena a diario, de manera que las primeras clases de instrumento deben ser impartidas por un profesor que lo “enamora” del instrumento y de la música, de manera que va a tener motivos para seguir estudiando.

El entrevistado 3 pese a que no le da mucha importancia a este aspecto lo ubica en el plano de las recompensas y castigos, diciendo que el estudiante no debería estudiar por una nota, además cree que la motivación no influye en el ejercicio de la lectura a primera vista. El entrevistado 2 asume que la motivación está dada por la disciplina y el "sacrificio". Al entrevistado 1 no se le hace esta pregunta.²¹¹

²¹¹ Durante la entrevista piloto no estaba diseñada esta pregunta aún.

8. ¿Cuándo lee piensa armónicamente?

R/Solamente el entrevistado 3 dijo que no realizaba este análisis durante la lectura, debido a que su educación musical no se centró en el aspecto teórico, por el contrario desarrolló automatismos muy precisos, lo cual le permite leer fluidamente cualquier material nuevo.

El entrevistado 1 dijo que si lo hacía aclarando que esto tiene alcance solo en la música tonal (incluyendo la modal), en la música atonal no se puede hacer un análisis armónico convencional, por tanto asegura que este tipo de lectura es mucho más compleja, no tiene puntos de referencia para apoyarse. El entrevistado 2 dice que trata de pensar en qué función se encuentra mientras lee, sin embargo para esta persona esto no es un factor decisivo en su lectura, debido a que al igual que el entrevistado 3, tiene altamente desarrollados los automatismos. Por último el entrevistado 4 dijo que si realizaba este análisis.

9. ¿Considera conveniente practicar solfeo rítmico en pro de la lectura?

R/Los entrevistados 3 y 4 coinciden en que es importante junto con el solfeo melódico, adicionalmente el entrevistado 4 afirma que esta práctica debe ser sistemática junto con el solfeo armónico para desarrollar la inteligencia musical. El entrevistado 2 dijo que si era importante para todo en música y el entrevistado 1 no lo asumió como un aspecto que se debiera estudiar paralelamente, por ello dijo que el solfeo rítmico era un requisito mínimo que debía tener un estudiante que practica lectura a primera vista, por lo tanto lo tomo como un aspecto “obvio” que debería estar completamente asegurado desde un comienzo.

10. ¿Es válida la improvisación cuando se lee a primera vista?

R/Únicamente los entrevistados 1 y 4 lo validan dentro de las posibilidades del lector. Así, el entrevistado 1 dijo que cuando se está tocando solo funcionaría la improvisación, pero cuando se está acompañando lo ideal es ceñirse a la partitura. El entrevistado 4 lamenta el hecho de que muchos pianistas actualmente no tengan esta facultad a causa de lo que él considera fue, una educación errónea que tiene sus orígenes en la escuela del siglo XIX.

De manera opuesta los entrevistados 2 y 3 no consideran válida la improvisación durante la lectura porque esto no hace parte de la actividad, no se puede tocar lo que no está escrito, coinciden en esto.

11. ¿Considera usted que los métodos de lectura rápida para el lenguaje escrito son aplicables a la lectura musical a primera vista?

R/Los entrevistados 2 y 4 lo consideran como una posibilidad, un tema que merece algún tipo de estudio, puntualmente el entrevistado 2 menciona que se tendría que probar en instrumentistas que tengan un nivel de lectura alto en su instrumento. El entrevistado 4 entiende que estos métodos son para ejercitar los movimientos oculares, por eso hace la aclaración de que si se quiere aplicar a la lectura musical el método a aplicar debe estar enfocado en primera instancia a la comprensión, por tanto, según dice, la velocidad viene como correlato al entendimiento.

De manera opuesta, el entrevistado 3 no considera pertinente este tipo de entrenamiento por considerar que la lectura de textos exige una gran velocidad, la cual no es equiparable a la lectura musical, por tanto no encuentra relación entre ellos. Al entrevistado 1 no se le realiza esta pregunta.²¹²

12.¿A que velocidad es conveniente leer durante la práctica?

R/Entrevistados 1, 2 y 4 están de acuerdo en que debe ser lento al comienzo. El entrevistado 4 realiza una reflexión importante al respecto afirmando que para un estudiante practicar lento conlleva a una frustración a la cual hay que adaptarse, ya que la música “*produce una gratificación sensorial inmediata*” haciendo que la persona quiera tocar la música a la velocidad natural, lo cual no siempre es posible desde el comienzo. El entrevistado 3 difiere con la idea de tocar “lento” diciendo que la lectura inicial no debe ser ni muy lenta, ni muy rápida, de manera que no se detenga.

13.¿Considera usted que el estado visual del ejecutante influye en su desempeño?

R/Esta pregunta solo se realiza a los entrevistados 2 y 4,²¹³el primero manifestó sus problemas visuales ocasionados por el excesivo trabajo de lectura, de manera que ha visto en decaimiento su desempeño. El entrevistado 4 negó por completo esta idea, afirmando que uno no ve con los ojos sino con el entendimiento, por ello cita una frase de Heidegger: “*nosotros no es que oigamos porque tengamos orejas, sino tenemos orejas porque previamente hemos oído*”.

14.¿Considera conveniente practicar lectura a primera vista con manos separadas?

R/Los entrevistados 2, 3 y 4 coincidieron en afirmar que no se debe estudiar lectura de esta forma, los dos últimos están de acuerdo en que esto sólo se hace

²¹² Ibíd.

²¹³ Por asuntos de logística no se concretó esta pregunta.

para resolver problemas técnicos durante el estudio. Al entrevistado no se le hizo esta pregunta.²¹⁴

15. ¿Cree que *Mikrokosmos* de Béla Bartók es un método para la lectura a primera vista o es para el estudio técnico?

R/El entrevistado 2 dice que funciona para los ambos casos; se puede utilizar en la iniciación al piano o con alumnos más avanzados en la práctica de la lectura a primera vista, también trabaja aspectos técnicos referidos a la posición de las manos y al fraseo. Por el contrario, el entrevistado 3 dice que no lo ha utilizado, manifiesta poco agrado por este método debido a su naturaleza modal, lo cual según esta persona, no coloca referentes tonales agradables al oído, aspecto que facilita la lectura por el hecho de ser predecible, con *Mikrokosmos* no ocurre de esta manera, además dice que le falta el componente armónico. A los entrevistados 1 y 4 no les hizo esta pregunta.²¹⁵

7.6. SONDEOS

7.6.1. SONDEO No 1 (profesores)

Se realizó un sondeo cuantitativo a cuatro profesores de piano, teclado y lectura de partituras al piano. El objetivo del sondeo fue corroborar la pertinencia del presente trabajo alrededor del tema del fomento de la práctica de la lectura a primera vista en los estudiantes de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional.

Se formularon tres preguntas cerradas de valoración cuyas opciones de respuesta eran las siguientes en una escala de 1 a 5 donde 1 es bajo y 5 es alto:

1. Deficiente
2. Insuficiente
3. Aceptable
4. Bueno
5. Excelente

²¹⁴ ibíd.

²¹⁵ ibíd.

Las preguntas fueron las siguientes:

1. Califique en su opinión (según la escala), el nivel de lectura de los estudiantes de teclado o lectura de partituras al piano de manera generalizada en la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional.
2. Califique en su opinión, de qué manera se ha procurado por parte de los docentes de piano y teclado, el fomento de la práctica de la lectura.
3. Califique en su opinión, como ha sido el nivel de compromiso por parte del currículo de música, para promover la práctica de la lectura.

7.6.1.1. RESULTADOS DEL SONDEO

En la primera pregunta el promedio de la sumatoria del valor de las respuestas dio como resultado 2 por aproximación, de manera que la tendencia se ubicaba en el ítem *insuficiente*.

Al respecto, el primer profesor entrevistado argumentó su respuesta, la cual se ubicaba en el No 3 – *aceptable*, declarando que si bien habían estudiantes que se ubicaban por encima del 3, habían otros que se ubicaban por debajo, por tanto el promedio era este. El segundo profesor entrevistado, quien ubicó su respuesta en el No 1 – *deficiente*, atribuyó el problema al programa y su diseño. El tercer profesor entrevistado respondió marcando 1 – *deficiente*, afirmando que era por la falta de compromiso de los estudiantes para asumir su responsabilidad en la Universidad. El cuarto entrevistado marco el ítem No 2 – *insuficiente*, también atribuyendo el problema a la falta de compromiso de los alumnos.

En la segunda pregunta el promedio de la sumatoria del valor de las respuestas dio como resultado 2.5, de manera que la tendencia se ubica entre el ítem *insuficiente* y *aceptable*

Al respecto, el primer profesor entrevistado respondió 2 - *insuficiente*, declarando que esto se debía a que no había material bibliográfico para enseñar lectura a primera vista. El segundo profesor afirmó que él no tenía información si los demás profesores lo hacían, pero que en lo personal, él si promueve la lectura a primera vista, por tanto ubicó su respuesta en el 4 - *bueno* . El tercer profesor entrevistado respondió 2 – *insuficiente*, declarando que no lo hacía porque el programa

semestral de repertorio era muy extenso, por tanto no quedaba tiempo para hacerlo. El cuarto entrevistado respondió 2 – *insuficiente*, diciendo que esto se daba debido a que el material que existe para esta práctica no se encuentra sistematizado como para incluirlo en un programa.

En la tercera pregunta el promedio de la sumatoria del valor de las respuestas dio como resultado 2.5, de manera que la tendencia se ubica entre el ítem *insuficiente* y *aceptable*.

El primer profesor respondió 2 - *aceptable*, afirmando que si existía una preocupación por parte de los profesores por mejorar el programa, en todos sus contenidos, pero este no se ha podido establecer aun como se quisiera. El segundo entrevistado respondió 1 - *insuficiente*, diciendo que este tema no ha sido contemplado aún en el currículo, debido a que entre los profesores no se han podido poner de acuerdo. El tercer profesor respondió 2 – *insuficiente*, debido a que el programa diseñado es muy extenso en sus contenidos, por tanto no deja espacio para otras actividades. El cuarto profesor respondió 4 – *bueno*, diciendo que en el currículo si se tiene la intención, pero reitera, es por falta de compromiso por parte de los estudiantes, lo que ocasiona que su nivel de lectura no sea el esperado.

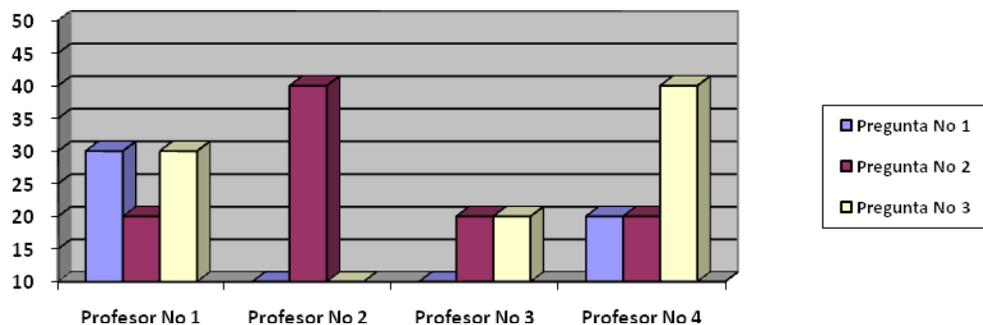


Gráfico 77. Tendencias individuales

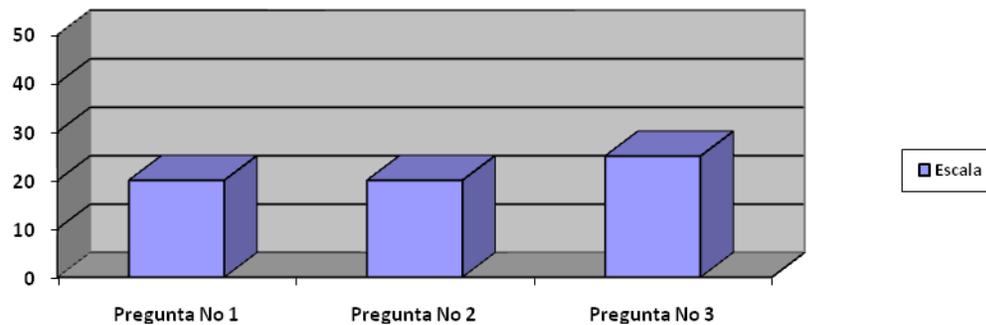


Gráfico 78. Tendencia general

7.6.2. SONDEO No 2 (estudiantes)

Se consideró importante contar con la opinión de los participantes del estudio luego del término del mismo, para conocer cuál fue su percepción sobre las actividades propuestas. Para ello se formularon 3 preguntas puntuales que giran en torno a lo relativo al campo visual y su relación con las técnicas de lectura rápida.

1. Cree ud que las técnicas para la lectura rápida del lenguaje escrito aplican para la lectura de partituras?

El participante No 1 dijo lo siguiente:

“Creo sí funciona, ya que en el lenguaje la lectura debe ser fluida, y en la música esta cualidad resulta importante, además el hecho de leer mirando un punto fijo acostumbra al ojo y al cerebro, es decir lo adiestra para que el análisis de la grafía musical sea mucho más rápido, tanto así que cuando se logra, se convierte en un hábito susceptible a cualquier cambio de tempo, dinámica etc.”

El participante No 2 dijo:

“Pueden ser útiles para la lectura de una línea melódica, un poco para tener conciencia sobre la lectura hacia adelante.”

2. ¿Cree ud que la lectura musical depende de los movimientos oculares?. En orden de importancia diga cuáles son los aspectos que se deben tener en cuenta, según su opinión, para adquirir habilidades de lectura musical.

Participante No 1:

“Considero que el movimiento del ojo ayuda mucho a la lectura musical, sin embargo, los conocimientos armónicos, el conocimiento de las formas musicales y la destreza interpretativa, ayudan de manera considerable al trabajo de la lectura, ahora bien existen casos en el que el lector, pianista, lee como máquina, sin conocer ninguno de los anteriores aspectos, pero esto para un músico que quiera dedicarse a la dirección coral, resulta insuficiente y vergonzoso.”

Participante No 2:

“No depende exclusivamente de los movimientos oculares, sin duda abarca otros aspectos como la claridad rítmica y de la claridad armónica de lo que se está leyendo aparte de lo melódico.”

3. ¿Cree que los ejercicios propuestos durante las sesiones contribuyeron al desarrollo de su lectura, en caso afirmativo, ¿en qué grado?

Participante No 1:

“Los ejercicios propuestos por Camilo contribuyeron de manera importante en mi lectura, ya que me ayudaron a conocer qué aspectos son importantes en una partitura coral, las sesiones ayudaron a mi análisis y a resolver problemas, tales como tempo y armonía de las frases y acordes, que eran necesario tocarlas y analizarlas sobre la marcha.”

Participante No 2:

“Generan reflejos más hábiles que hacen parte fundamental de la lectura y generan conciencia de ciertos parámetros que puede uno pasar por alto a la hora de realizar el estudio de la música desde lo escrito.”

En términos generales los participantes encontraron útil el uso de técnicas extramusicales enfocadas al movimiento ocular durante la lectura, por tanto esta actividad deja un precedente sobre la pertinencia de esta práctica. Los dos entrevistados están de acuerdo en la incidencia óculo motora en la lectura teniendo en cuenta que existen otros aspectos igualmente importantes que están relacionados con la cognición. Se le dio bastante importancia al análisis tanto formal como estructural, ubicándolo como uno de los aspectos más importantes a desarrollar durante el ejercicio musical, de manera que se evidencia una correlación entre la percepción del fenómeno por parte de los participantes y los resultados que produjo la investigación.

7.7. RESULTADOS

Durante las sesiones de prueba realizadas en este estudio los participantes mostraron avances al interior de la misma actividad, es decir, su práctica personal a partir de los ejercicios propuestos produjo un mayor rendimiento para los ejercicios subsiguientes. Así, se mencionarán los resultados obtenidos de cada uno de los tipos de actividad las cuales cubren necesidades específicas. Nuevamente se mencionan los tipos de ejercicios:

- 1) Para el reconocimiento topográfico.
- 2) Para el movimiento ocular.
- 3) Para la memoria icónica y táctil
- 4) Para la lectura adelante.
- 5) Para la decodificación de notas aisladas sobre sistema coral.
- 6) Para los enlaces armónicos sobre sistema coral.

Los ejercicios de entrenamiento para el reconocimiento topográfico del teclado generaron una gran expectativa por parte de los dos participantes, debido a que ambos manifestaron la importancia que tiene esto para el desarrollo del músico integral; uno de ellos expresó (participante No 1): “este tipo de entrenamiento se debería dar desde el comienzo de la carrera de música, ya que estas cosas no se las dicen a uno”. El hecho de haber fijado desde el comienzo como una regla fundamental de juego, el no mirar más el teclado durante esta práctica, ocasionó que uno de los estudiantes (participante No 1) se sometiera a un nuevo aprendizaje, debido a que no existía el hábito. Por tanto se considera de gran importancia haber despertado conciencia en los estudiantes alrededor de la relevancia que tiene dominar la topografía del teclado “a ciegas”, ya que hubo un esfuerzo por parte de ellos por cumplir esta condición.

Paralelamente, mientras esto ocurría, los participantes realizaban los ejercicios de movimiento ocular, esto también creó expectativa, por lo que ambos se mostraron dispuestos a probar este método que en apariencia nada tiene que ver con la lectura musical. Puntualmente el participante No 2 se mostró bastante interesado en profundizar en el tema de las técnicas de lectura rápida del lenguaje escrito, llegando a declarar que él siempre ha tenido la intención de ampliar su campo visual, ya que había experimentado anteriormente este tipo de práctica en la lectura musical, como por ejemplo, durante la lectura de una partitura para coro, fijar su mirada en un punto neutro de manera que pudiera visualizar todas las

notas adyacentes.²¹⁶El participante No 1 afirmó que los ejercicios de movimiento ocular, como los movimientos rápidos sobre figuras, ejercitan al ojo para crear este reflejo, es decir, si bien no se trata de una herramienta que se utilice en música, esta actividad ejercita al músculo ocular para algo, y ese algo depende del uso que le de cada persona, por tanto, sí funciona en la medida en que se haga de manera consciente durante la adquisición del hábito, luego actúa por reflejo.

En el tema de la lectura interválica o direccional, se encontró que es un aspecto poco explorado por la mayoría de los estudiantes y poco trabajado iniciando en la metodología de los profesores. Fue un aspecto desconocido el cual mostró ser de difícil asimilación cuando se tienen modelos pre establecidos a seguir, por tanto este trabajo, apoyado por la bibliografía existente, permite ver la importancia que tiene promover esta técnica.²¹⁷

Posteriormente, durante la aplicación de los ejercicios basados en el taquistoscopio,²¹⁸se evidenció un alto grado de atención, es decir, el ambiente computacional sumado a la dinámica del ejercicio, la cual funcionaba bajo presión, generó un nivel de respuesta adecuado. Se vió entonces que se involucraron varios aspectos pertenecientes a las habilidades requeridas para la lectura, como la memoria icónica, ya que el tiempo breve de exposición de un símbolo obligaba a retenerlo para ir construyendo de manera inmediata el significado valiéndose del conocimiento teórico.

Los ejercicios iniciales de esta última actividad (sobre el primer grupo de teclas) generaron expectativa y los participantes los ejecutaron en su mayoría de forma acertada, dos desaciertos para el participante No 1 y un desacierto para el participante No 2 de 15 diapositivas. En los ejercicios sobre el segundo grupo de teclas, los cuales debían ser tocados en diferente octava, generaron más dificultad debido a que se presentaban en diferentes claves (Fa y Sol), los desaciertos fueron mayores y la inclusión de enarmónicos generaba mayor probabilidad de equivocación. Uno de los aspectos de mayor importancia que se evidenciaron fue la incidencia de la verbalización durante la ejecución, al participante No 1, se le propuso decir en voz alta los nombres de las notas vistas para reducir su margen de error, se vió entonces que hubo mayores aciertos. En las diapositivas con

²¹⁶ Esta es una de las técnicas de lectura polidireccional diseñadas por Beatriz Sánchez. Para más información ver el capítulo 3: Los movimientos oculares - Incidencia del uso de las técnicas de lectura del lenguaje escrito en la lectura del código musical.

²¹⁷ Ver páginas 41 y 78

²¹⁸ Ver numeral 6.4.1.2 de este capítulo.

armaduras mayores a cuatro alteraciones se encontró dificultad para la decodificación, teniendo en cuenta que solo se podía mirar el punto rojo, por tanto los participantes declararon que se hacía necesario realizar dos fijaciones, una para la armadura y otra para las notas, en un momento posterior se encontró que era posible decodificar todo el símbolo con una sola fijación, aún cuando la armadura fuera de más de 4 alteraciones, visualizando el contorno de la armadura, la cual tiene unas características especiales desde el punto de vista gráfico, lo que la hace única y claramente diferenciable de las demás.²¹⁹

La siguiente actividad, ejercicios basados en el paradigma de la ventana,²²⁰ mostraron un nivel de presión bastante alto, debido a que se anticipó que era lectura a primera vista. Aquí se pudo ver cómo inciden negativamente aspectos psicológicos como las “barreras del miedo”,²²¹ un participante manifestó lo siguiente cuando se le mostró la partitura y las condiciones de ejecución: “a primera vista no creo que pueda hacerlo”, se le señaló entonces que era muy sencilla, inició con la ejecución y la tocó sin errores; se trataba pues de una melodía al unísono entre ambas manos y por grados conjuntos del primer al quinto grado. En estos ejercicios se procuró que los participantes hicieran consciente la visualización previa a la ejecución, por tanto se les pidió que para cada melodía la “solfearan mentalmente”, de manera que cuando la tocaran ya no fuera primera vista, esto genera confianza cuando la melodía es conocida, como por ejemplo el ejercicio No 3, extraído de la sinfonía nueve de Beethoven, el tema conocido como “himno a la alegría”, cuando los estudiantes la visualizaron y la escucharon mentalmente, la ejecución se facilitaba porque ya no era algo nuevo. En suma, los resultados de esta prueba fueron favorables, se generó inquietud en los participantes sobre la importancia que tiene la lectura adelante y sin interrupciones, aún cuando haya que omitir o deducir notas a fin de no detener la ejecución.

Estas observaciones, y en más detalle las consignadas en la tabla de implementación, permitieron crear un modelo de ejercicios que cubrían necesidades específicas a partir de lo que se observó como puntos débiles en la lectura de los participantes. De manera que durante la prueba con los ejercicios de enlaces armónicos se evidenció un interés por seguir aplicando las técnicas de inclusión de acordes durante la interpretación de una pieza coral, debido a que

²¹⁹ Ver páginas 30 y 31.

²²⁰ Ver numeral 6.4.1.3. de este capítulo.

²²¹ Hacen parte de las convicciones negativas o limitadoras del aprendizaje, producto de las experiencias vividas. Ver página 19.

este ejercicio permite focalizar una mano en la ejecución del bloque coral armónico, mientras la otra toca la melodía imperante de la pieza, por tanto era un ejercicio que sintetizaba lo escrito en una forma de lenguaje pianístico: acorde – melodía, o bajo – acorde. Se evidenció un avance importante en el aspecto del reconocimiento topográfico, ya que varios de los ejercicios corales pudieron ser ejecutados por el participante No 1 sin mirar el teclado. El participante No 2 manifestó estar aplicando fijaciones en un solo punto para abarcar varias notas.

En la lectura de notas aisladas sobre sistema coral se notó también un importante avance, dado que se prescindió del contacto visual con el teclado en los ejercicios sobre 2 sistemas, obteniendo una notable mejoría en el conocimiento topográfico. En los ejercicios correspondientes a la parte I, se omitieron las líneas de compás tal como aparece en su fuente original;²²² se consideró pertinente ya que son ejercicios que se conciben para leer en tempos rápidos pero solo después de haberlo hecho lento, por tanto la supresión de elementos sobre la partitura (barras de compás) podría incidir en la agilidad lectora, siendo conscientes de que la partitura no se presenta así en la realidad. Se encontró sin embargo, durante la ejecución por parte de uno de los participantes, que la ausencia de líneas de compás hizo que se perdiera la trayectoria de lectura, esto, por la necesidad natural de agrupar en segmentos (chunks)²²³ la información, sin embargo, se optó por dejarlo sin divisiones por considerar que es otro tipo de entrenamiento que propende por la agilidad óculo motora.

²²² Preparation au déchiffre pianistique de Gartenlaub O. Parte 2 "Lecture de notes"

²²³ Ver páginas 23 y 43

CONCLUSIONES

Uno de los aspectos que más ha llamado la atención gira en torno a la utilidad de lo que se enseña y cómo se muestra la importancia de lo que se aprende. Se considera que el presente trabajo permite desde la investigación, generar un precedente para el estudio del tema dentro de una línea de investigación en este campo, en el ámbito académico de la Universidad Pedagógica Nacional. Se destaca entonces, la importancia de fomentar una cultura de lectura musical,²²⁴ sin dejar de lado los demás aspectos involucrados en la enseñanza del piano, como son la técnica o la memorización de repertorio, la escucha activa y el conocimiento armónico, añadiendo además la importancia de cultivar la improvisación.

Durante el tránsito del presente proyecto se pudo hallar que sí existe una preocupación bilateral por estudiar el fenómeno; en general, los docentes de la universidad desean incluir este contenido en su programa, pero múltiples factores impiden su realización, entre los que se cuentan la carencia de este material dentro del diseño curricular de una manera organizada y la escasez de bibliografía al respecto, debido a que las herramientas con las que se cuenta no están disponibles de una manera sistemática como para que se pueda incluir dentro del programa. Por parte de los estudiantes hay un alto grado de interés en desarrollar estas competencias, más aún en quienes se encuentran en los énfasis de dirección,²²⁵ ya que han visto su importancia.

En cuanto al estudio de las destrezas incluidas en el presente trabajo, como lo son los movimientos oculares, por ejemplo, se concluyó que esta habilidad es importante sólo después de que se han adquirido destrezas específicas de la disciplina en cuestión, como la decodificación del código musical y el conocimiento topográfico del teclado, es decir, luego de que esto ya se encuentra afianzado dentro de la estructura cognitiva. Sumado a las conclusiones de John Sloboda²²⁶ refiriéndose a este tema, en las que afirma que si bien hay evidencias de que los lectores (de partituras) tienen una habilidad mucho mayor en el movimiento ocular (visión periférica más desarrollada, vista adelante) que los lectores menos hábiles, no debe entonces obligarse a estos últimos a mirar más adelante para solucionar el problema. Por tanto, esto hace parte de las estrategias, más no es el talón de Aquiles de los lectores menos hábiles, y tal como lo mencionó el maestro Karol

²²⁴ Se aclara que esto se refiere a la capacidad de leer a primera vista, sin tener que memorizar, ya que esta es otra habilidad.

²²⁵ Dirección de Coros y Dirección de Conjuntos Instrumentales de la Licenciatura en Música.

²²⁶ Sloboda J. (1985) *The Musical Mind*. pp 68 - 69

Bermúdez²²⁷ en la entrevista realizada: Lo que se percibe visualmente no se ve con los ojos, sino con el entendimiento.

Por otro lado, es conveniente propiciar el uso de los instrumentos armónicos a los estudiantes de instrumentos monódicos²²⁸ que aspiren a ser directores de coro (y músicos en general), de manera que puedan transferir los conocimientos previos obtenidos por el instrumento armónico al momento de llegar al énfasis o especialización en dirección. Por tanto, se concluye que el aprendizaje significativo se da en la música no sólo desde el docente como orientador del alumno, sino desde este último de forma autónoma, tomando puntos de partida concretos (estructurados lógicamente y potencialmente significativos) por parte del estudiante y buscando siempre usar los conocimientos previos en la resolución de nuevos problemas, de esta manera el asunto de la motivación se dará por defecto.

Se tiene como principio que los estudiantes de música están allí porque han tomado esa decisión, movidos por una total convicción de que la música es la profesión que los hará desarrollarse como personas; por tanto, un estudiante inquieto es el que logra más avances en su aprendizaje logrando situar sus experiencias como significativas, sin que muchas veces llegue a percatarse de ello, a través de lo que se denomina aprendizaje significativo por descubrimiento autónomo, lo que conlleva inclusive a estadios más avanzados como la creación y producción mediante códigos y estructuras originales. De manera ideal, esto debería darse mediante el equilibrio entre aprendizaje procedimental y declarativo, el primero referido al saber hacer y el segundo mediante la capacidad de explicar lo que se hace en términos teóricos.

El producto que generó el presente trabajo y que se relaciona anexo, es el resultado de un proceso que se inició con la formulación de un problema existente, lo que originó un trabajo de recopilación, diseño, aplicación y observación, cuyo objetivo se materializó en un método que se adhiere al material bibliográfico en materia de metodologías de aprendizaje para la lectura en el piano aplicada a partituras corales. Se espera entonces que sea de gran utilidad para los docentes que deseen sumarse a la intención de proponer nuevas alternativas para la resolución de problemas y por otra parte, para los estudiantes de música que se encuentran en un proceso formativo que, con optimismo, les dará buenas herramientas para multiplicar sus conocimientos.

²²⁷ Ver entrevista en anexos, pag 145.

²²⁸ Son los instrumentos que solamente pueden producir una nota a la vez, contrario a los polifónicos.

RECOMENDACIONES PARA EL FUTURO

Es necesario que el tema que propone este trabajo sea ampliado dada la importancia que tiene. Dentro de las múltiples destrezas que requiere el director de coro a través del piano, se encuentra además el tocar y cantar, más conocido como *sing and play*, tema que no se abordó en la presente investigación dada la delimitación del tema, por tanto, se considera urgente tratar este aspecto en la academia, ya que, hay evidencias por parte de algunos docentes de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional, de que el *sing and play* es una de las actividades que más presenta obstáculos para los estudiantes de música, de manera que es necesario encontrar por qué ocurre esto y crear material que ejercite esta competencia.

Resulta además de gran importancia promover un ambiente de práctica “real” en la que los actores del proceso se vean plenamente involucrados, en este caso, en el acompañamiento instrumental en piano para coro, de manera que el estudiante de dirección coral tenga las suficientes herramientas para manejar toda la dinámica de ensayo y montaje apoyándose en el piano, y no tenga que delegar funciones a otros músicos para el acompañamiento. Tal como se mencionó en el presente trabajo la idea de Ausubel (1976), quien afirma que el aprendizaje mejora cuando las condiciones de la práctica se asemejan estrechamente a las condiciones en las que se aplicará el conocimiento en cuestión en la vida real.

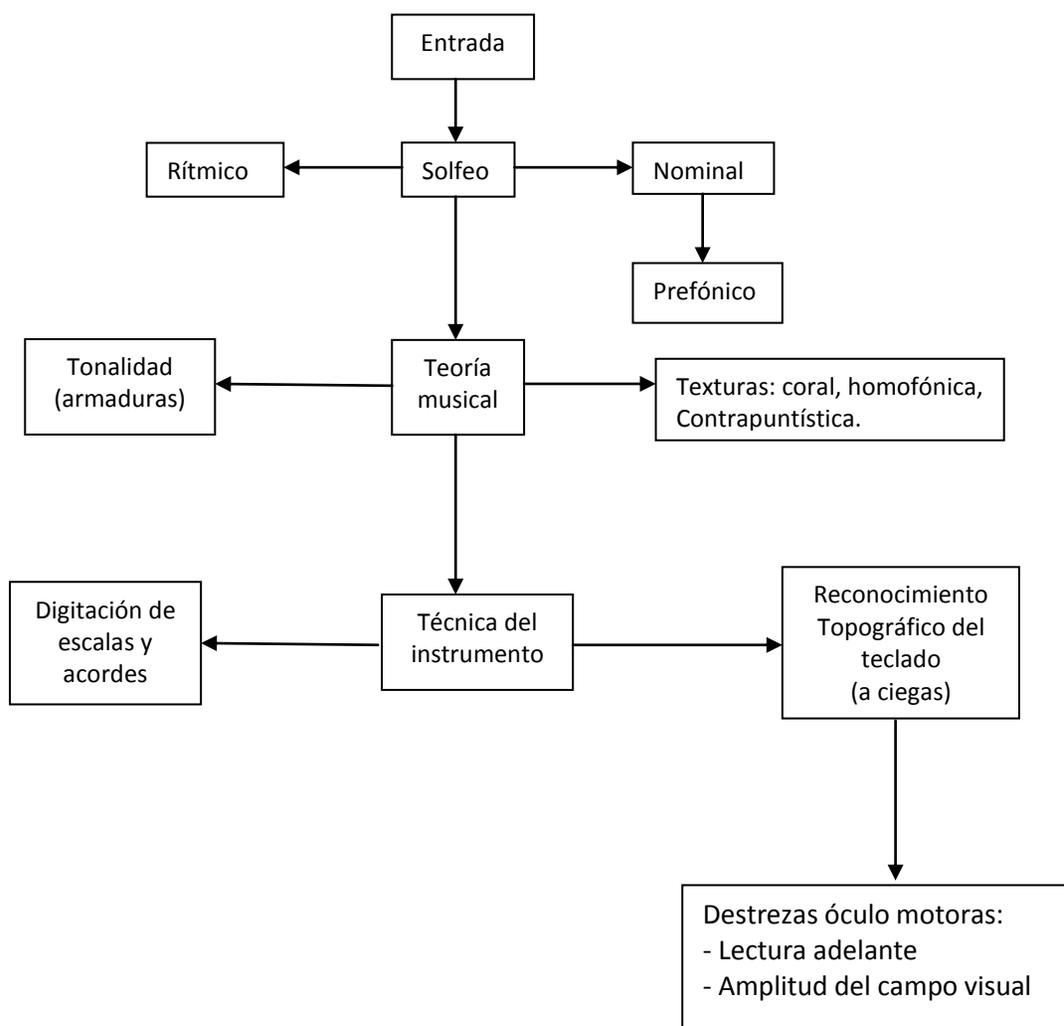
De otro lado, los ejercicios propuestos para el enlace armónico, que funcionan como preparatorios para la reducción, tienen una forma específica de ejecutarse: una mano toca acordes y la otra melodías, de manera que se sugiere, para quien desee ampliar, diseñar ahora ejercicios en los que el bloque armónico se ejecute con ambas manos, repartiendo así las voces. La recomendación final es, reitero la idea planteada en los preliminares del presente trabajo, crear material que se ajuste a las necesidades, adaptar el que ya existe y sistematizarlo para que funcione como organizadores previos,²²⁹ de manera que se constituya como un material potencialmente significativo.

²²⁹ Son puentes cognitivos a través de los cuales los estudiantes pueden establecer relaciones significativas con los nuevos contenidos. Campos, Agustín. (2005). Mapas Conceptuales, Mapas Mentales y otras formas de representación del conocimiento. pp. 29 – 30.

ANEXOS

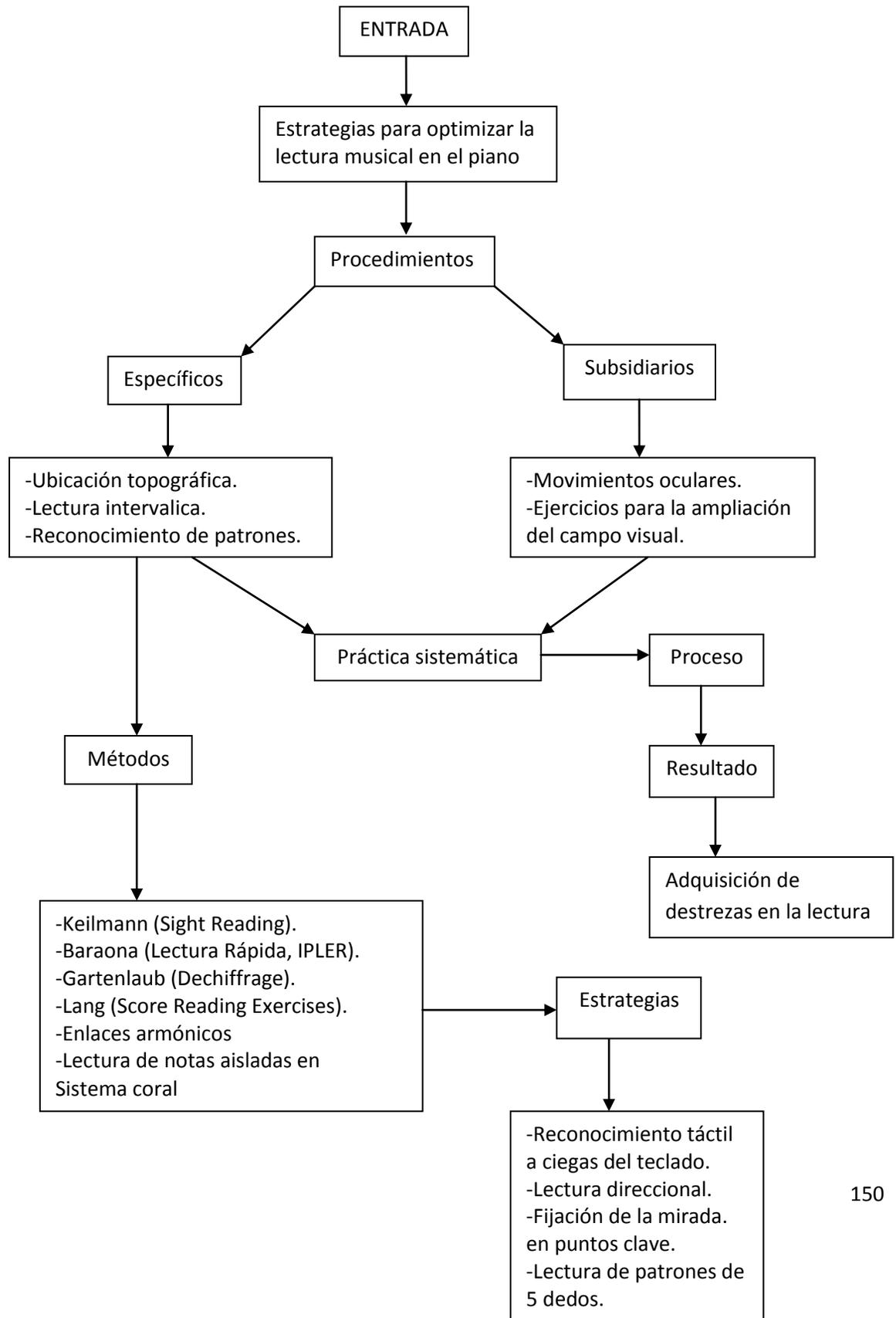
ANEXO No 1

LECTURA MUSICAL AL PIANO (PRESUPUESTO)



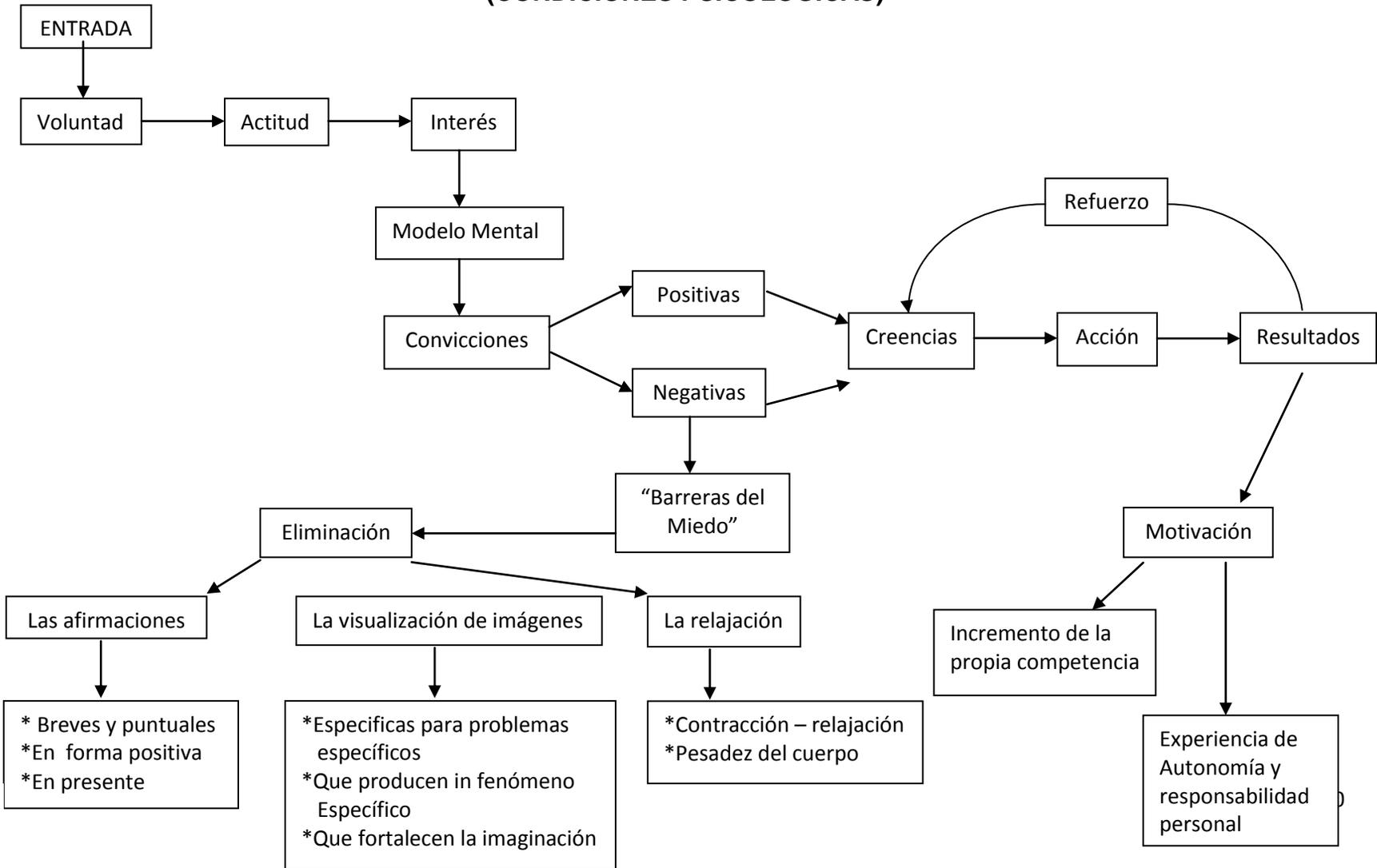
ANEXO No 2

ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE
(METACOGNITIVAMENTE)



ANEXO No 3

**ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE
(CONDICIONES PSICOLOGICAS)**



ANEXO N°4

ENTREVISTAS

El criterio de selección de entrevistados se basa en la experiencia que tiene cada uno en el área pianística. Por ello, esta entrevista pretende dar un acercamiento somero a lo que se considera la lectura a primera vista en el piano, para tomar como punto de partida los distintos enfoques que dan aquellos que han adquirido las habilidades necesarias para esta tarea.

ENTREVISTA AL MAESTRO KAROL BERMUDEZ²³⁰

Inició sus estudios musicales en el Conservatorio Nacional de Música de Bogotá. En 1959 obtuvo el diploma de concertista Laude otorgado en Suiza. Posteriormente se trasladó a París para ingresar al Conservatorio Superior de Música. El primer premio en piano y música de cámara lo obtuvo en 1963 en el conservatorio de París, así como la medalla de lectura a primera vista. Ese mismo año grabó un disco interpretando obras de Frederic Chopin, Ricardo Castillo y Georges Hugon. Diez años más tarde viajó al Conservatorio Tchaikovsky de Moscú en donde estudió Cátedra de Piano bajo la orientación de Gleb Axelrod y Dirección Orquestal con Boris Haikin. Es el autor del programa reestructurado de piano de la Universidad Pedagógica Nacional, de donde es docente actualmente.

1. ¿Qué es la lectura a primera vista?

Es el descifrado o decodificación primaria sin compromiso y después de muchos intentos. La lectura a primera vista se hace posible con la lectura de miles de “lecturas a primeras vistas”. La primera vista es un descifrado que se decanta después de “segundas vistas”.

2. ¿Que aspectos se deben tener en cuenta para su ejecución?

R/Los problemas que plantea el intermediario; ejemplo, el clarinete, el piano o la percusión, de manera que cuando leo no debo estar pendiente de donde pongo la mano (topografía del instrumento), esto debe estar resuelto y entonces yo estoy libre para ir mirando lo que dice el texto. Si la topografía del piano constituye un problema ¿de dónde saco yo presupuesto mental y cognitivo y de enfoque de la atención si no se adonde estar mirando (partitura o instrumento). Los problemas del instrumento intermediario tienen que estar resueltos por lo menos en un 80%. El aspecto del solfeo es de suma importancia y el dominio de la lectura de claves de DO en distinta posición. Además la práctica debe estar orientada por una buena sistematicidad.

3. ¿Usa el término repentización?

R/ No, es usado por los españoles, es la capacidad de improvisar.

4. ¿La lectura en el piano es mucho más compleja que en un instrumento melódico, o es equivalente?

²³⁰ Realizada el 17 de junio de 2010.

R/Es mucho más compleja, la interpretación de instrumentos melódicos es más fácil porque solo leen una melodía.

5.¿Qué sugiere para desarrollar la lectura musical hacia delante?

R/A mis alumnos les digo: uno nunca lee lo que está tocando, sino lo que va a tocar, uno debe ir medio o un compás adelante. Algo que aprendí en un curso de lectura rápida es que ellos van pasando un elemento con el que uno fija la mirada y logra una lectura panorámica, sin embargo algunos pedagogos me hablaron mal del método y no lo terminé, pero sí noté que se va agilizando la lectura y uno no se da cuenta, me ha pasado que leyendo textos yo resulto en la pagina 20 creyendo que apenas voy en la segunda, yo sí creo que vale la pena profundizar en este sistema. Yo le aconsejaría que hiciera el curso, además este método ayuda a la comprensión.

Ahora estoy probando la cuestión de que mis estudiantes memoricen poemas no fáciles para que se den cuenta de que memoria y entendimiento van juntos, cuando esto sucede se da la apropiación. A mis alumnos les presento una partitura, dejo que la observen un momento y luego la retiro para que toquen lo que recuerdan mirándose las manos porque ellas ayudan, en una segunda etapa les digo que no miren sus manos, sino mirando hacia el techo y por último cerrando los ojos, he visto que se les dificulta mas mirando hacia arriba que tocando con los ojos cerrados con la cabeza apuntando hacia el teclado, la memoria se neutraliza con la posición de la cabeza. Uno de los errores que hemos cometido en este país en cuanto a procesos de aprendizaje es que hemos satanizado la memoria, lo que pasa es que la memoria del lorito es otra cosa.

7.¿Cómo influye la motivación durante el ejercicio de la lectura a primera vista?

R/(respuesta parafraseada por el entrevistador)

A este respecto el profesor Karol relata su experiencia en el conservatorio de Paris, de donde fue estudiante y obtuvo una distinción en un concurso de lectura a primera vista. Relata que la primera profesora que tuvo allí no lo sedujo desde que puso la mano en el piano, “por lo tanto yo no estudiaba”, comenta. Dice que este es un típico problema académico. Luego plantea la pregunta: ¿Cuál es la característica del talento en la música? el apetito musical, “todo me llama la atención” y hay 2 tipos de apetito auditivo: el del instrumentista que quiere tocar por tocar y el apetito del compositor que siempre quiere escribir cosas nuevas. En el aspecto instrumental este apetito es psicomotriz y/o muscular, es como cuando uno levanta pesas en un gimnasio y se va desarrollando un apetito de querer más y más.

9.¿Considera conveniente practicar solfeo rítmico?

R/ Si, de manera sistemática, junto con el solfeo melódico y armónico, no solo para desarrollar la lectura sino la inteligencia musical.

10.¿Es válida la improvisación cuando se lee a primera vista?

R/Si, esta una de las tantas habilidades que nosotros hemos perdido por culpa del siglo XIX, y por haber perdido la tradición del S XVIII, por haber recibido una mala educación musical y esto se debe a que ya teníamos profesores que eran víctimas de una tradición nefasta que era el virtuosismo del siglo XIX, ese siglo así como nos dejó cosas muy buenas nos dejó cosas muy malas, yo creo que la peor herencia del S XIX la hemos pagado muy caro. El recital de piano se inspira en la figura de Liszt, el era lo suficientemente músico como para que un público lo tolerara durante una hora de concierto. En ese siglo un recital de piano era tan variado que primero había una

cantante, después un violinista, después una pieza de piano etc, era como un coctel, una especie de miscelánea, pero todos los que vinieron después de Liszt no fueron Lisztes, somos pésimos plagiarios de Liszt, se instaló en la cultura musical, una cosa que es absolutamente falsa.

11.¿Considera usted que los métodos de lectura rápida para textos convencionales son aplicables a la lectura musical a primera vista?

R/La lectura a primera vista se logra mediante un proceso, no puede existir una metodología para aprender a leer a primera vista, esto demuestra la falta de conceptualización del problema. La responsabilidad y el reto para una comunidad académica está en ponerse de acuerdo para determinar lo que realmente sirve y lo que no. En los procesos musicales de hoy en día hay que tener muy en cuenta la organización, lo que antes se aprendía en 10 años hoy debe poder hacerse en 2 o 3 años y si no se hace en este tiempo es porque la cuestión metodológica fracasó. Lo que decía Lavigna en pleno S XIX, que en música hay que tener tiempo para perder el tiempo, es una verdad relativa, no se puede absolutizar. Hay que dejarse tiempo, no hay que quemar etapas, no hay que apresurarse pero hay que hacerlo en la tercera o cuarta parte del tiempo en que se hacía hace 50 años utilizando inteligencia metodológica. Lo importante es la organización en el tiempo, se debe planear en un lapso de tiempo de 4 o 5 años qué se debe poder hacer, por lo menos una fundamentación sólida posible, cosa que no hemos sido capaces de hacer, no nos hemos podido poner de acuerdo entre profesores. No es que cada uno tenga un lenguaje diferente, si fuera así sería estupendo, más bien cada profesor es víctima de una tradición estúpida diferente, somos imbéciles con mucho prestigio la mayoría.

12.¿Exactamente, cual fue el aporte del método de lectura rápida en su lectura musical?

R/Se trata del aspecto mecánico del ojo, vale la pena profundizar en esto, pero insisto, si en las técnicas americanas de estudio no solo hay una lectura rápida sino una asimilación de esa lectura igualmente rápida, esto no me consta. Ahora, las técnicas americanas ¿sirven para asimilar un poema?, yo no creo en el que lea un párrafo en cuatro segundos escrito por Aristóteles, Platón o Hegel y lo entienda. Sigo creyendo que la velocidad está íntimamente ligada al entendimiento, lo que hay que desarrollar es esto último, la velocidad viene como su correlato, el entendimiento significa mayor velocidad de decodificación, el desciframiento. En Francia la lectura a primera vista se llama *dechiffage*, desciframiento.

Seguidamente se le enseña al profesor el método titulado “PREPARATION AU DECHIFFRAGE PIANISTIQUE” de O. Gartenlaub, por considerarlo pertinente, se le pide su opinión como material para desarrollar la lectura, al respecto opina:

Si hay un método de desciframiento este proceso se desarrolla mediante un camino sistemático. Evidentemente quien haya digerido un material como éste (*dechiffage*), podrá hacer “lectura a primera vista” de cosas donde aparezcan tópicos parecidos, de manera que uno hace un reconocimiento, uno no lee a primera vista, uno reconoce. La lectura a primera vista no existe, nosotros no hablamos español “a primer hablado”, estamos hablando español desde hace cuanto tiempo, estamos reconociendo un código.

13.¿A que velocidad es conveniente leer durante la práctica?

R/ De lento a difícil, hay que empezar lento porque el reconocimiento cada vez se va agilizando, hay que tener la paciencia de empezar lento. La dificultad de leer lento es que la música produce

una gratificación sensorial inmediata, siempre queremos leer y tocar en el tempo en que se produce ese efecto, entonces algo muy lento conlleva a una cierta frustración, hay que tener resistencia y adaptación a este tipo de frustraciones. Inevitablemente hay que tener la humildad, como dicen los futbolistas, que no es más que ser realista. Mi lema pedagógico reza: “la letra solo con sangre entra”, uno no puede eludir el dolor en todo factor de aprendizaje por la cuestión lúdica, esto nos ha perjudicado; que un niño aprenda lúdicamente está bien, pero a partir de los 14 años uno tiene que empezar a asumir el dolor del aprendizaje, por eso en mi lema “la letra solo con sangre entra” sangre quiere decir dolor, un esfuerzo por encima del promedio, que es lo que yo les enseño a mis alumnos.

14. ¿Considera usted que el estado visual del ejecutante influye en su desempeño?

R/ Este es otro espejismo. Si un tipo cegato ve una cantidad de cosas en un cuadro de Picasso, pero yo no puedo ver lo que ve el porque no soy pintor, yo puedo tener una visión 20/20 y no ver un carajo de lo está ahí, en cambio un tipo que necesita una lupa para ver porque ya perdió la visión sensorial puede ver todo lo del cuadro, esto se ve es con el entendimiento, no con los ojos. Yo les prohíbo a mis alumnos utilizar la palabra sensibilidad, sensibilidad tenemos todos por igual, es un dato en bruto. La educación artística lo que hace es enfocar esa sensibilidad. Todos los sentidos dependen del mandato que está en el entendimiento. Beethoven quedó sordo pero del oído físico, no del interno, no del entendimiento que es con lo que uno oye. Por eso Heidegger dice: “nosotros no es que oigamos porque tengamos orejas, sino tenemos orejas porque hemos oído previamente”.

15. ¿Considera conveniente practicar la lectura a primera vista con manos separadas?

R/ No, uno separa las manos cuando se están resolviendo problemas técnicos.

16. ¿Cómo incide la memoria en la lectura?

R/Un profesor me decía: para tener conciencia de que uno se sabe una obra toque solo la mano izquierda de memoria. Yo lo resuelvo de otra manera, con las 4 memorias: auditiva, muscular, grafica y lógico analítica. Toscanini podía reproducir todo una obra en el papel, debió haber recibido una educación como la que le dio Leopoldo a su hijo (Mozart).

ENTREVISTA REALIZADA AL MAESTRO ANDRES RIVEROS²³¹

Inició sus estudios musicales de manera auto-didacta a la edad de once años. En 1998 ingresó a la Escuela de Música de la Orquesta Sinfónica Juvenil, donde estudió piano y gramática musical. En 2005 se graduó de la Universidad Nacional de Colombia, obteniendo el título de Músico con énfasis en Composición, estudiando teoría con la maestra Svetlana Skriagina, piano con la maestra Mariana Posada y orquestación y composición con el maestro Gustavo Parra. Ha sido profesor de piano en la Universidad Nacional de Colombia y actualmente profesor de la cátedra de lectura de partituras en la Universidad Pedagógica Nacional. También se desempeña como pianista repetidor de la Fundación Jaime Manzur desde 2006.

²³¹ Realizada el 4 de junio de 2010. Esta entrevista está relatada por el entrevistador.

Cuando se le pidió al profesor que definiera el concepto de lectura a primera vista dijo que era leer una partitura en el momento y el ideal es poderlo hacer a tempo poniendo todas las notas. Seguidamente se le preguntó acerca de las habilidades requeridas para dicha tarea, el respondió que había que tener un muy buen conocimiento de la topografía del piano, la capacidad de poder leer adelante y de abajo hacia arriba, no se debe leer al tiempo que va la música porque uno siempre debe estar preparando lo que viene para atacar las notas y posicionar los dedos. Afirmó que juega un papel importante la memoria a muy corto plazo donde uno va memorizando instantáneamente los compases que va leyendo para tocarlos mientras la vista está adelante.

Posteriormente se le preguntó que si conocía algún recurso para desarrollar la lectura adelante, dijo que no, luego se retomó el aspecto de la lectura de abajo hacia arriba, se indagó sobre su importancia y se le preguntó que si funcionaba leer de arriba hacia abajo, dijo que no porque sobre el bajo es que se construye la armonía, por ende, se debe tener un conocimiento armónico, aunque el ideal es tocar todo lo que está escrito, se dan casos en los que uno casi siempre debe deducir la armonía. A este respecto se quiso profundizar en el aspecto armónico dada su importancia, por lo que se le pidió hablar más acerca de lo pertinente que resulta tener conocimientos armónicos al momento de leer, el entrevistado afirmó que sirve hasta cierto punto porque en la música contemporánea no funciona, sirve en la música de la época de Mozart, pero a medida que se va avanzando en las épocas históricas cambia, sin embargo, en la música del barroco se torna complicado porque no existen armonías concretas por el contrapunto, aquí el ritmo armónico esta variando en cada corchea, por ejemplo. Dijo que lo más complicado de leer de este periodo es Bach, luego Haendel y lo más sencillo es Vivaldi porque él trabaja acordes, no hay tanto contrapunto. Por esta razón se le preguntó acerca de la pertinencia de recurrir a las obras de Bach como entrenamiento de lectura, conforme a lo que afirmó anteriormente: ¿no es recomendable Bach para iniciar en el ejercicio de la lectura a primera vista?, respondió que es un poco complejo pero que si sirve como ejercicio, dijo que no se ha escrito mucho acerca del tema de la lectura a primera vista, por lo que no tiene fuentes que confirmen lo argumentado.

Luego el profesor comentó que conoce los casos de personas que tienen muy buena primera vista porque iniciaron a la edad de 8 o 10 años acompañando cosas a tempo, entonces surge este “instinto de supervivencia” que los lleva a desarrollar las habilidades. Seguidamente se le preguntó acerca de la importancia del oído en la lectura, no lo expreso como algo relevante, afirmó que lo fundamental es la vista y el conocimiento espacial del instrumento, afirmó que si no se tiene resuelto el problema espacial sobre el teclado no se puede avanzar. Se continuó indagando acerca de los recursos existentes para la adquisición de habilidades, específicamente en lo concerniente al manejo topográfico del teclado, dijo que no conocía métodos, la mejor práctica es el acompañamiento real.

Más adelante se le preguntó que si conocía el término “*repentización*”, dijo que no lo conocía. Posteriormente se le preguntó que si la lectura pianística era mucho más compleja que la de un instrumento melódico, dijo que si, comenzando porque el piano trabaja con 2 sistemas, dijo que en un instrumento con diapasón, por ejemplo, se trabaja con una sola línea, máximo, a veces 2, por lo que es mucho más fácil leer.

Se retomó el aspecto del conocimiento armónico en la lectura, el profesor afirma que él si piensa armónicamente cuando lee pero hasta cierto punto, en la música atonal no aplica, por eso

recomienda leer Bach, donde se leen 2 líneas, dice que en última instancia, cuando se lee a primera vista uno termina leyendo 2 líneas, superior e inferior y cuando es atonal se hace de la misma manera, porque ya es muy difícil leer líneas internas ya que son acordes no tonales, aunque hay músicos que si lo pueden hacer.

Siguiente pregunta, ¿cree usted que es conveniente practicar solfeo rítmico para lectura?, dijo que era necesario este aspecto pero primordialmente lo que hay que tener es conciencia del compás, del pulso y sus subdivisiones porque si uno se pierde se debe estar parado en el tiempo para ubicarse, dijo que el aspecto del solfeo rítmico es un aspecto obvio que debe tener cualquier músico como requisito mínimo, por lo tanto no cree necesario practicarlo cuando se está ejercitando la lectura a primera vista. Luego se le preguntó al profesor que si consideraba válida la improvisación cuando se lee a primera vista, dijo que si uno estaba leyendo solo funciona, pero si se está acompañando a alguien no se debe improvisar porque puede confundir al instrumentista a menos que se tenga un pasaje solo o una cadencia, lo considera válido y afirma que esto le abre la mente al músico, sin embargo dice que lo ideal es ceñirse a la partitura, dice que este es un nivel que se logra cuando ya se ha dominado la lectura. Dijo que la música escrita surgió como improvisación, Bach improvisaba sus fugas y en la actualidad hay músicos que lo hacen, cuenta que conoce a un organista francés al que se le colocó una partitura sobre un tema colombiano e improvisó una fuga sobre el tema.

Posteriormente se le preguntó al profesor que cuál es la velocidad a la que consideraba leer durante la práctica, dijo que uno debía esforzarse por leer derecho, así sea coger algo lento pero sin parar, dice que no sabe qué proceso mental se genera pero esto le proporciona la capacidad de ir mas adelante, lo importante es no parar por que uno se queda en el tiempo y de esta manera no se crea la necesidad de ir adelante. Dice que el ejercicio que él propondría estando solo, sería usar un metrónomo y obligarse a mantener el pulso tocando las notas que se puedan. Al respecto se le pregunto: ¿es preferible leer (durante el estudio) a un tempo moderado las notas que se alcancen, o por el contrario, leer muy lento todas las notas?, respondió que uno con el tiempo va desarrollando la capacidad de incluir cada vez mas notas, uno al comienzo pone pocas notas y luego se va abriendo el espectro. Afirma que cuando uno ha crecido y es maduro es más difícil para el cerebro asimilar estas cosas, cuando se hace el ejercicio desde la niñez estas cosas quedan implantadas. Dice que él lo ejercitó cuando era niño, colocaba las canciones de la organeta y se obligaba a seguirlas (leyendo), como el ritmo era constante desarrolló 2 cosas: la conciencia del compás y la vista hacia delante, el problema aquí era que eran cosas con cifrado entonces solo leía una línea y la armonía, sin embargo esto le ayudó para pensar armónicamente, que es también necesario, pero lo ideal sería comenzar con cosas a 2 líneas.

Se le preguntó acerca del caso de los pianistas que no conocen el cifrado, ¿tienen ellos desventaja frente a los que si lo conocen?, dice que no, ellos también pueden pensar armónicamente ya que van interiorizando cosas de la lectura, es por eso, dice, que a él se le dificulta a veces leer cosas atonales o 2 líneas que sean muy complejas.

Para finalizar se le solicita al profesor que realice un diagnóstico del programa de lectura de partituras al piano de la Universidad Pedagógica y del nivel logrado por sus estudiantes, al respecto dice (en cuanto a las competencias requeridas), se debe tener un dominio en la construcción de acordes sobre el teclado, por eso el pide que los estudiantes cifren, dice que en la

reducción se utiliza esto, además el hecho de acompañar música a oído proporciona un conocimiento espacial del instrumento. Al respecto se le pregunta por el caso de los músicos que son excelentes acompañantes a oído, conocen la topografía del piano aunque no sean muy conscientes de lo que están realizando en términos teóricos y tampoco tienen buena lectura musical, el profesor dice que estas son habilidades que se adquieren durante la niñez, estos músicos tienen un gran terreno ganado en materia de conocimiento espacial y de construcción de acordes, solo les falta complementar con la lectura, el hecho de fijar los ojos a la partitura y los dedos al piano. Luego dice que, sin embargo, desarrollar la lectura cuando ya se es mayor en edad es difícil, pero le contaron de una persona que siendo adulta se propuso a aprender a leer en el piano y lo logró, el profesor dice que no conoce el método utilizado. Cuando se le pregunta por la edad que él considera ya es avanzada para adquirir estas habilidades, dice que es después de los 18 años cuando estos procesos se dificultan, ya que cuando se es niño el cerebro está permeándose constantemente y está mucho más abierto a esos nuevos conocimientos, cuando se supera la adolescencia estos procesos se frenan. Aunque afirma que cree que sí es posible, estando adulto, lograr lo que uno se proponga.

Sobre el programa del espacio académico en cuestión, se le pregunta al profesor acerca de los objetivos y los logros alcanzados por los estudiantes del nivel 3 de esta materia²³², el profesor dice que en teoría esto si está formalizado, el problema está en que el proceso de este grupo se ha visto interrumpido ya que no ha habido continuidad con los docentes. Dice que el objetivo al final del programa es hacer reducciones de orquesta a muy grandes rasgos ya que es muy difícil, máxime cuando se trata de estudiantes que no son pianistas y que además no se están dedicando al acompañamiento.

ENTREVISTA A LA MAESTRA MICHELLE LEYGUE²³³

Arquitecta con maestría en Patología, Mantenimiento y Rehabilitación en Arquitectura de la Universidad de La Havre (Francia). Nació en Nueva York, Estados Unidos. Inició sus estudios musicales con su madre a la edad de cinco años. Ingresó al Conservatorio de la Universidad Nacional a los diez años, donde adelantó estudios de Piano con los maestros Beatriz Acosta, Marjorie Tanaka, Piedad Pérez y Andrés Linero, quien le dirigió su Grado como Pianista Acompañante en 2004.

Se ha presentado en Ibagué en la Sala Alberto Castilla (Conservatorio del Tolima) y en Bogotá en los Auditorios Olav Roots (Universidad Nacional) y Teresa Cuervo (Museo Nacional), en el Foyer del Teatro de Cristóbal Colón y en la Sala Oriol Rangel (Planetario Distrital). Se ha desempeñado como docente en el Conservatorio del Tolima y en la Orquesta Sinfónica Juvenil. Actualmente enseña en la Universidad Pedagógica Nacional y en el Colegio Andino.

²³²La asignatura denominada *Lectura de partituras al piano*, de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional.

²³³Realizada el 13 de junio de 2010.

1. ¿Que es lectura a primera vista?

R/Para mí es coger y tocar una partitura lo más exacta posible a lo que está y al tiempo que está. Eso sería tener una buena lectura.

2. Cuando se dice lo más exacta posible ¿es que se puedan llegar a tocar todas las notas?, ¿pero si se tocan otras notas?

R/¿del Acorde? es improvisación, también, eso es parte. Lo más fiel posible a la partitura.

3. ¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para la ejecución de la lectura a primera vista?

R/Primero hay que ver la tonalidad, ubicarse bien en la tonalidad antes de ejecutar la obra, hay darle un vistazo antes de interpretar la obra y ver si contiene accidentes en la partitura, es decir, como que ya sé que lo que va a pasar y cuando se está leyendo siempre ir leyendo hacia delante, es decir, uno no se puede quedar en el compás que estas tocando, se empieza a tocar y el ojo siempre tiene que estar casi siempre dos compases adelante. Antes de tocar, se tienen que haber visto los dos primeros compases, entonces se empieza a tocar y ahí esta la memoria y el ojo ya viendo el siguiente. Digamos que solo un compás adelante, pero entre pulsos es muy poquito.

Uno siempre está mirando casi uno, un compás y medio o dos compases en adelante, y como estás leyendo la parte armónica y la melodía no debes quedarte solo viendo en columnas (vertical), por ejemplo, hay personas que leen por línea solamente o por bloque vertical y ahí se quedan. Se tiene que ir viendo hacia adelante pero todo el conjunto.

4. ¿Sería tal vez visión periférica?

R/ Seria ver horizontalmente y no quedarte en lo vertical, porque también hay métodos de lectura que también es solo ver vertical.

5. ¿Métodos de lectura de pianistas profesionales?

R/Yo conocí a una compañera que la profesora la ponía a leer por columnas (vertical), pero no conozco el método.

6. ¿La lectura en el piano es mucho más compleja que en un instrumento melódico?.

R/Claro por qué se está viendo armonía y muchísimas voces, en cambio en un instrumento melódico solo se lee una voz.

7. ¿Usted qué sugiere para ejercitar la lectura hacia delante?

R/Primero hay un método, cuando la persona esta apenas leyendo, hay que memorizarse el teclado, es decir, tener el mapa, que los dedos puedan tocar sin mirar en teclado. Después se tienen que saber leer las dos claves pero entonces la lectura también se adquiere con mucha práctica, no se adquiere de un momento a otro, toca leer ,leer y leer. Entonces, una manera de obtener una buena lectura es leer todos los días un determinado número de hojas.

8. ¿Cuánto tiempo es conveniente estudiar a diario a primera vista?

R/ Una hora.

9. Para memorizar el teclado: ¿Esto se hace mediante la práctica de lectura a primera vista? o haciendo escalas, arpeggios y técnica ¿como memorizaría el teclado?

R/ Yo tengo un método que se llama lectura a primera vista,²³⁴ no son ejercicios de escalas ni de arpeggios, son ejercicios de distancias, es decir, intervalos. Entonces por ejemplo, comienza con terceras y te van poniendo las teclas negras porque la idea es que topográficamente todo se vuelve a repetir, luego las tres teclas negras. Ese libro me parece muy interesante porque enseña a aprenderse de memoria el teclado. Se tienen que cerrar los ojos y empezar a sentir las notas y así se va aprendiendo porque no solo es sentir las teclas blancas, sino las negras. Entonces ahí tú empiezas a ubicarte. Ahora, yo hago ejercicios de cuartas, luego de quintas, y de octavas y luego empiezan acordes, entonces así se empieza a memorizar el teclado.

10. ¿Este libro usted lo estudió?

R/ Exactamente no fui yo, porque yo empecé a estudiar piano cuando era muy pequeña y mi madre me había mostrado el libro porque ella sabe un poco de piano, ella fue la que me empezó a enseñar antes de esa manera. Ella me ponía a leer muchísimo, como por ejemplo el Czerny op. 599, leerlo todo a primera vista sin que me quedara enfrascada en un solo ejercicio, si no lea...lea...lea, porque ella precisamente tuvo muchos problemas de lectura, y tenía que aprenderse de memoria las cosas. Pero entonces yo como estaba muy pequeña, no recuerdo como, eso fue adquiriéndose así espontáneamente.

11. ¿Usted considera que tiene buena lectura a primera vista?

R/ Sí.

12. ¿Como cree usted que influye la motivación en el momento del aprendizaje de la lectura?

R/ Yo creo que eso no es de pensar, porque uno está aprendiendo y la idea es pensar quiero aprender a leer bien, solo de tener la motivación de que quiero avanzar más en mi instrumento, porque esa una manera de poder tocar, por ejemplo si yo quiero montar obras y tengo una buena lectura pues se me facilita montar eso. Eso no debe ser por alguna nota, sino para el que va a progresar en la música, en el aprendizaje de sus obras.

Ahora por otro lado, en mi caso yo estudié dos carreras y mi madre me obligaba a estudiar música, entonces la lectura la fui adquiriendo espontáneamente, porque tenía que leer, pero no era el gran amor decir voy a leer, pero por ejemplo cuando yo era pequeña no estaba motivada para tocar piano, yo no tuve motivación de tocar piano.

13. ¿Cuando usted lee piensa armónicamente?

R/ No nada, por ejemplo eso ha sido para mí un problema. Yo nunca pienso en armonía y para mí memorizar ha sido difícil por eso. Porque yo no me puedo aprender las cosas de memoria fácil, yo sufro aprendiéndome las cosas de memoria, entonces cuando yo estaba en la Universidad tocar mi programa de memoria en un examen era el sufrimiento mas grande, y entonces yo entraba en pánico, yo empezaba a tocar, me quedaba en blanco, y sacaba ahí mismo la partitura y sí me podía guiar por la partitura, no tener la partitura ahí para mí era un pánico, entonces yo por ejemplo nunca me he guiado por la parte armónica y casi no analizo eso y ha sido una falencia mía, también desde pequeña, como también no me enseñaron la armonía, sino mas bien grande.

²³⁴ Keilmann Wilhelm. (1972) Introduction to Sight Reading. At the piano or other keyboard instrument.

14. ¿Es conveniente practicar el solfeo rítmico para entrenarse en la lectura a primera vista?
R/ Yo creo que los dos, melódico y rítmico, en mi caso antes de ponerme a solfear ya tocaba, es decir, yo lo hice al contrario, no aprendí a solfear primero que a tocar.

15. ¿Considera que los métodos de lectura rápida del lenguaje escrito ayudarían al ojo al momento de leer música?

R/ No sé, nunca he experimentado lo que es la lectura rápida, pienso yo que no tiene nada que ver, porque leer música es totalmente distinto. Tengo entendido que ésta lectura es bastante rápida, entonces no cabe.

16. ¿Considera conveniente practicar lectura a primera vista con manos separadas?

R/ No, no es conveniente, para tener buena lectura no porque no se está viendo en global, la idea es que, para tener buena lectura es tener todo, todo el global de la partitura, cuando se va a empezar a leer, hay que hacerlo con las dos manos sin parar hasta el final, ya cuando se va a estudiar la obra más concienzudamente, entonces se deben coger fragmentos, y si no salen, se deben practicar con manos separadas, ya sería para estudio, pero para una buena lectura no, no es conveniente.

17. ¿Usted cree que el mikrokosmos de Bartók está diseñado para la lectura a primera vista?

R/ A mi no me gusta esa obra, siempre me rehusé a tocarla, en mi caso no sé si da buena lectura. Yo aprendí a leer sin tener que tocar eso. Además trabaja más por voces, no trabaja tanto con acordes. Me parece que si lo utilizan como lectura, hace falta la parte armónica, los acordes, las secuencias, todas esas cosas, eso va dando lectura. En Bartók lo malo es que son ejercicios modales y la idea es que el estudiante también oiga si se equivocó, no?. Es decir, el va leyendo pero puede no sentir que se equivocó.

18. ¿Los métodos de Czerny sirven para practicar lectura a primera vista?

R/ El op. 599 sirve para leer un ejercicio diario, porque todos estos pianistas que tenían buena lectura, me decía mi profesora, se ponían a leer libros completos de cualquier cosa, yo cojo el Czerny por que no es tan difícil, para una persona que está afianzando su lectura, sería buen ejercicio, por lectura sería bueno leer todos los ejercicios. Ya después pasar a cosas más complejas pero ya puede ser partituras de las que se quiera. Los corales de Bach también son interesantes, son puros acordes, eso afianza la lectura. En Czerny uno se da cuenta si se equivocó, es más fácil porque uno se va guiando también armónicamente de que es lo que se está haciendo, en cambio en Bartók no.

19. En el programa de teclado no existe el contenido de lectura: ¿usted lo hace con los estudiantes, ve material nuevo en las clases?

R/ Yo casi no lo hago, es que a veces porque pongo mucho programa y entonces no alcanzo, pero debería haber una materia de lectura a primera vista.

20. ¿Cómo enseña usted el transporte?

R/ Por ejemplo de Czerny (op 599) el No 11, en varias tonalidades, es un buen ejercicio para hacer transporte, se toca en todas las tonalidades y mayores y menores.

21. ¿Para transportar usted usa las claves?

R/No, yo pienso armónicamente y digitalmente. Es decir, para transportar por ejemplo de Do mayor a La mayor, los movimientos que se van a hacer como intervalos de cuarta o quinta, uno se ubica en la tonalidad de La Mayor y es hacer lo mismo con las nuevas alteraciones.

ENTREVISTA A LA MAESTRA BIBIANA CACERES²³⁵

Inició sus estudios musicales a la edad de seis años en Barranquilla. En 1979 se trasladó a Bogotá, donde ingresó al Conservatorio de la Universidad Nacional de Colombia, cursando el Ciclo Básico de Estudios Musicales con énfasis en Piano con la maestra Mireya Arboleda de Cruz. En 1998 le fue otorgada una beca para continuar en Rusia sus estudios como pianista, en la Escuela del Conservatorio Tchaikovsky de Moscú, bajo la tutela de los maestros Boris Romanov y Natalia G. Suslova, y de música de cámara con la maestra Tatiana Nikolaeva Golik. En 1994 obtuvo su Grado Suma Cum Laude y, por invitación de la maestra Sinaida Alekseevna Ignateva, ingresó al Conservatorio Tchaikovsky para su maestría en Pedagogía del Piano. En su amplia trayectoria de conciertos se destacan sus recitales en la Sala Rachmaninov del Conservatorio Tchaikovsky de Moscú, en la Sala Conciertos de la Biblioteca Luis Ángel Arango y el Teatro Colón en Bogotá. En la actualidad y desde 1997 es profesora catedrática de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional y Profesora de Planta de la Facultad de Artes de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (ASAB).

A manera preliminar se inició esta entrevista con el tema de las competencias adquiridas por los estudiantes de dirección de coros de noveno semestre en la Universidad Pedagógica. Al respecto la profesora comentó que la razón por la cual ningún estudiante de dirección tiene las habilidades requeridas para hacer lectura a primera vista, es que ninguno tiene como eje disciplinar el piano, todos son cantantes y hay un estudiante de percusión, por lo cual afirma que un estudiante lee bien en el instrumento que estudia (instrumento principal), la razón es el tiempo que le dedica al mismo. Sin embargo argumentó que la iniciación musical que se imparte en nuestro medio (Colombia) no es la adecuada, ya que en materia de lectoescritura el proceso es muy demorado y no tiene la continuidad que se requiere para dominar la lectura a alto nivel, afirmó que la mayoría de estudiantes de música que se encuentran actualmente en la universidad aprendieron a leer primero en un pentagrama, clave de Sol, y luego la clave de Fa por aparte, durante uno o dos semestres, para luego abordar un instrumento como especialidad, lo que toma demasiado tiempo entre el inicio de la lectura y la interpretación. En suma, es un problema de iniciación a la lectura que se evidencia en estadios ulteriores.

Posteriormente reitera: cuando a un niño se le coloca un solo plano visual sobre cinco líneas en clave de Sol y luego se le presenta otro plano en clave de Fa, son estas dos cosas totalmente diferentes. Generalmente el bajista lee mejor en clave de Fa, la viola está en clave de Do en tercera línea, es decir, leen bien en donde están haciendo lo disciplinar, pero la iniciación en la lectura debe ser en el endograma. Cuando se tiene el endograma, que no tiene clave y en donde está todo el plano, el campo visual se abre, es por eso que los pianistas, quienes tocamos por

²³⁵ Realizada el 8 de junio de 2010.

ejemplo los cien estudios de Czerny o Bartók estamos acostumbrados, los estudios de Bartók pueden ser sencillos para leer a primera vista, pero si una persona no está acostumbrada a leer los dos planos se le va a hacer difícil por ser la primera vez que ven este plano, entonces son muchas tareas a la vez; además de leer están tocando y adicionalmente están leyendo rítmicamente. Es por eso que hay que iniciar con el endograma con el Do central. Existe un método ruso para iniciación al piano hecho por Nikolaeva, en el cual se lee en el endograma y allí ubican el Do central. De esta manera el obturador en el campo visual se amplía, pero el problema de ustedes (los estudiantes) es que llegan a la universidad leyendo solo una línea.

En cuanto a la enseñanza del teclado²³⁶ hay todo un proceso: primero hay que aprender a colocar las manos sobre el teclado porque hay una posición y una técnica, luego, aparece otro tipo de lectura (dos planos) teniendo en cuenta que no es el instrumento que se maneja, entonces, después de seis semestres ¿los estudiantes van a poder tener una buena lectura a primera vista en el piano?, que ni siquiera la tienen los estudiantes de piano, lo cual se da, no por el dominio sino por la práctica de la lectura a primera vista, si no se tiene una rutina de estudio de esta clase nunca se podrá llegar a hacer algo, y la lectura se pierde como se pierde la motricidad, es una cuestión de entrenamiento.

La enseñanza del endograma debe estar orientada a todos los estudiantes sin importar el instrumento que estudian; si a un violinista se le enseñara desde un comienzo a leer en endograma no tendría problemas posteriormente para abordar el piano didáctico porque ya ve de manera vertical, pero normalmente los ejercicios de solfeo siempre son de forma horizontal. La profesora afirma que las razones por las cuales no hay un buen nivel instrumental en Colombia es porque no se enseña bien en la básica, lo que exige un esfuerzo adicional que termina en manos de las academias y en los profesores particulares, los cuales están conformados por estudiantes quienes están haciendo su práctica, es por eso que en la básica es donde está el problema y en donde deben estar los mejores profesores. A esto se suma la falta de constancia por parte de los estudiantes quienes no dedican el tiempo que requiere el estudio de un instrumento, para el caso de nuestro medio, teniendo en cuenta la realidad social, dificultades económicas, falta de espacios etc. Hay una falta de compromiso general, las personas se involucran a la academia pero no quieren comprometerse.

La lectura a primera vista se adquiere con la práctica y la constancia, existen algunas directrices y parámetros para su estudio pero no es algo que realmente se enseñe. Yo leo así porque practico todos los días a primera vista, pero claro, antes de tocar uno “escanea” la partitura, veo la tonalidad etc. A veces en vacaciones dejo de leer un mes y cuando llego a acompañar instrumentistas me siento “trabada”, o como que pasa algo.

Seguidamente se inicia la entrevista como está originalmente diseñada:

²³⁶ Nombre del espacio académico asignado a los estudiantes de música que no estudian piano como instrumento principal (Universidad Pedagógica Nacional).

1. ¿Qué es la lectura a primera vista?

R/ Es leer algo que uno nunca ha visto, sin embargo cuando uno ha oído²³⁷ la pieza que va a leer es mucho más fácil porque lo tiene pre fónicamente en el oído.

2. ¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para su ejecución?

R/ Primero, el “escaneo”, antes de tocar hay que “ver” lo que uno va a tocar, aquí se fija uno en la tonalidad y el tempo. Cuando se inicia a tocar se debe hacer de principio a fin sin detenerse.

2.1 ¿Cuál es el tiempo estimado para hacer este “escáner”?

R/ Pueden ser 5 o 10 minutos, o media hora.

2.3 Si un músico ve una partitura que nunca ha visto durante media hora y luego la va a tocar ¿acaso no dejaría de ser esto lectura a primera vista?

R/ En mi caso, yo veo la partitura pero no la oigo porque no tengo oído absoluto. Yo trato de ver momentos en los que debo estar pendiente. Me fijo es en el ritmo, la tonalidad y el tempo que me quedaría cómodo porque uno no va a leer a primera vista al tempo original, sin embargo hay personas que lo hacen, leen a tempo y con todo.

3. ¿Usa el término repentización?

R/ No lo conozco

4. ¿La lectura en el piano es mucho más compleja que en un instrumento melódico o es equivalente?

R/ Es más compleja

5. ¿Que sugiere para lograr la lectura hacia delante?

R/ Acostumbrarse siempre a ir adelante, tener el ojo entrenado. Primero uno tiene que tener la lectura vertical, yo no puedo avanzar en la lectura horizontal si no puedo ver las notas que hay verticalmente. Cuando uno maneja esto ya se puede ir un poco más adelante.

6. ¿Conoce algún método la lectura a primera vista fluida?

R/ No, conozco son métodos para reducción de partituras a primera vista.

7. ¿Cómo influye la motivación durante el ejercicio de la lectura a primera vista?

R/ Uno tiene que tener un objetivo final que es lograr muy buena primera vista y para esto hay que tener sacrificio y disciplina.

8. ¿Cuándo lee, piensa armónicamente?

R/ Si, trato de por lo menos saber qué tonalidad es y saber si estoy en dominante o subdominante.

8.1 ¿Durante la primera vista identifica las funciones?

R/ No siempre, pero trato de pensar en eso.

²³⁷ Aquí no se hace referencia a la audición interior sino al hecho de haber escuchado la música de manera externa por cualquier medio, grabación o en vivo.

9. ¿Considera conveniente practicar solfeo rítmico?

R/ Si, hacer ejercicios rítmicos es importante para todo. Yo lo hago por ejemplo con sonatas que tienen dificultad rítmica para no tocarlo de la manera incorrecta, por ejemplo la corchea con puntillo de manera atresillada.

10. ¿Es válida la improvisación cuando se lee a primera vista?

R/ No, el hecho de cambiar el orden de las notas en un acorde no es improvisar, es reducir, improvisar es hacer cosas que no están ahí y no están dentro del límite. Si está escrito el acorde La 6/4 y toca La 6/3 pero suena el acorde no se está improvisando

10.1 ¿A este respecto, usted improvisaría una cadencia?

R/ No porque no está escrita.

10.2 ¿Hay pianistas que lo hacen?

R/ Si pero no en la lectura a primera vista. En la interpretación yo puedo hacer mi propia cadencia de Mozart pero ahí no estoy leyendo a primera vista.

11. ¿Considera usted que los métodos de lectura rápida para textos convencionales son aplicables a la lectura musical a primera vista?

R/ No los conozco.

Seguidamente se le explica a la profesora la dinámica de este método orientado hacia la ejercitación ocular y la comprensión de textos de manera fluida. Al respecto opina:

Se tendrían que probar con personas que tengan un dominio del instrumento para lo cual habría que hacer un proyecto de investigación aplicando pruebas a músicos que manejen muy bien la lectura y el instrumento (disciplinar), aplica para cualquier instrumentista. El 90% de los músicos no tiene buena lectura a primera vista en el instrumento que dominan, es un problema generalizado, no es solamente del piano. Los músicos de orquesta sinfónica son los que tienen más entrenada su lectura a primera vista porque todos los días se sientan a leer y tienen una rutina. Una persona que lleva 20 años en orquesta le lee lo que quiera y adquiere buena lectura porque lee 4 horas al día. La gran mayoría de los músicos de la sinfónica no estudian sus papeles, el tutti no lo estudian, lo leen. Allí todos tienen buena lectura a primera vista, cuentan bien y saben donde entrar, pueden contar 70 compases en silencio y entran. Pero la persona que no está en una práctica musical constante diaria no tiene la lectura porque se dedica a estudiar su "sonido", la parte virtuosa y no está leyendo, está practicando, está estudiando.

12. ¿A qué velocidad es conveniente leer durante la primera vista?

R/ Lento

13. ¿Considera usted que el estado visual del ejecutante es fundamental?

R/ Si, y ahora lo comprendo, yo estoy muy enferma ahora de los ojos, no veo bien ni con claridad la partitura, tengo problemas de visión, una defeción en los ojos. Ahora debo quitarme los lentes y descansar los ojos. Otro aspecto es la concentración, si uno está pensando en los problemas de la casa o los sentimentales uno no tiene buena lectura.

14 ¿Considera conveniente practicar la lectura a primera vista con manos separadas?

R/ No, para piano no.

15. ¿Considera que Mikrokosmos es un método para la lectura a primera vista?

R/ Se puede tomar como pedagógico para la iniciación al piano o se puede tomar para la lectura a primera vista. También es técnico, posición de la mano, legato, fraseo, todo lo que quiera. Sin embargo no le veo mucho sentido musical al primer tomo ni a los otros.

A continuación se le presenta a la profesora los métodos de lectura de C. Lang y Dechiffrage, para conocer su opinión acerca de la pertinencia de este material como recurso para el entrenamiento en la lectura de los directores. Del método de C. Lang opina:

Es material para reducción, para abrir el obturador, es para un director más que para un pianista. La dirección nace como un posgrado o como un estudio superior, por lo tanto la lectura de un director es la más basta porque tiene que leer un score entero, es otro tipo de lectura. Me gustaría estudiar dirección pero para eso tendría que dejar el piano.

“Fórmate tu en vez de esperar a que te formen y modelen”

HERBERT SPENCER

BIBLIOGRAFÍA

- Alsina, P. (1998). *Lenguaje Musical*. "Metamúsica". España: Eufonía, Didáctica de la Música. Ed. Grao.
- Anderson, J. (2001). *Aprendizaje y memoria, un enfoque integral*. México: Mc Graw Hill.
- Ausubel, D. (2000). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona, España. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Ausubel, D. Novack J y Hanesian H. (1976). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognitivo*. México, Trillas.
- Ávila, J. Quintero, L. Pulido F. (1997). *Metodología de la investigación*. Pamplona. Colombia: Universidad de Pamplona. Centro de Estudios a Distancia.
- Barahona Abel y Barahona Francisco. (1980). *Lectura Rápida*. Bogotá, Colombia. IPLER.
- Bartók, B. (1987) *Mikrokosmos Vol. 1*. Boosey & Hawkes Music Publishers Ltd.
- Buzan, T. (2004). *El Libro de la Lectura Rápida*. Ediciones Urano S.A. Barcelona.
- Carlson, N. (1996). *Fundamentos de Psicofisiología*. Aprendizaje y Memoria. México, Prentice Hall.
- Carrasco, J. (2004). *Estrategias de aprendizaje. Para aprender más y mejor*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Crowell, B. (2004). *Eyes and ears, an anthology of melodies for sight singing*. Disponible en www.lightandmatter.com/sight/sight.html
- Dirkse, S. (2009). *A survey of the development of sight reading skills in instructional piano methods for average-age beginners and a sample primer-level sight reading curriculum*. Tesis de maestría en Pedagogía del Piano. School of Música University of South Carolina. USA.
- Doménech, S. (2004). *Aplicación de un programa de estimulación de memoria a enfermos de Alzheimer en fase leve*. Tesis doctoral. Facultad de Psicología. Universidad de Barcelona.
- Frega, A. (1996). *Música para maestros*. Serie Didáctica de la Educación Musical. Barcelona: Ed. Grao.

- Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. España: Ediciones Paidós Ibérica.
- Gartenlaub, O. (1970) *Preparation au déchiffre pianistique*. París. Editions Rideau Rouge.
- Howe, M. (1974). *Introducción a la Memoria Humana*. México: Editorial Trillas.
- Jacobson, J (2006). *Professional Piano Teaching: A Comprehensive Piano Pedagogy Textbook for Teaching Elementary-Level Students*. E. L. Lancaster. Alfred Publishing.
- Keilmann, W. (1972). *Introduction to sight reading. At the piano or other keyboard instrument*. Ed. Henry Litolf's Verlag / C.F Peters.
- Lang, C. (1949). *Score Reading Exercises*. Book I. Novello and Company Limited.
- Martenot, M. (1957). *La Carrera de las Notas*. Ed Ricordi. Buenos Aires, Argentina.
- Martínez, F. (2008). *Incidencia de la memoria musical en la competencia auditiva*. Tesis de Maestría en Tecnologías de la información aplicadas a la educación. Facultad de Ciencia y Tecnología. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Meneses, A. (1981). *Estrategias de lectura eficiente*. Bogotá: Editorial Norma. Colombia.
- Montilla, K. (2007). *Estrategias para el aprendizaje de la lectura a primera vista dirigida a la voz soprano*. Monografía. Facultad de Artes. Universidad el Bosque. Bogotá, Colombia.
- Richman, H. (1985). *Super Sight Reading Secrets*. USA: Sound Feelings Publishing.
- Romero, L. (2004). *Teclado Armónico*. Libro I. Ediciones Lácides Romero.
- Siguán M. (1987). Actualidad de Lev S. Vigotski. Barcelona: Anthropos Editorial del Hombre.
- Sloboda J. (1985). *The Musical Mind*. Great Britain. Oxford University Press.
- Snyder, B. (2000). *Music and Memory: An Introduction. Short-Term and Working Memory*. London: Massachusetts Institute of Technology.
- Willems, E. (1981). *El Valor Humano De La Educación Musical*. Ediciones Paidós.
- Willems, E. (1961). *Las Bases Psicológicas de la Educación Musical*. Editorial Universitaria de Buenos Aires.

FUENTES DE INTERNET

De la Vega, R. y Zambrano, A. (2007). Memoria. La Circunvalación del hipocampo. Extraído el 17 de mayo de 2009 desde <http://www.hipocampo.org/memoria.asp>.

Epele, J. (2007). *Lectura a primera vista en el piano. Reconocimiento de patrones y planificación motora*. Actas de la sexta reunión de la Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música. Extraído el 25 de noviembre de 2010 desde http://www.sacom.org.ar/2007_reunion6/actas/38Epele.pdf

Sagalerba, M, G. (2007). Mediación y aprendizaje vocal en la lectura a primera vista. Extraído el 24 de noviembre de 2010 desde www.sacom.org.ar/2009_reunion8/actas/Segalerba.pdf

Sánchez B. (1999). Examen del texto musical, movimiento ocular e identificación del contenido. Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música. Extraído el 16 de enero de 2011 desde http://www.sacom.org.ar/2001_reunion1/actas/Sanchez/Sanchez.htm

Sloboda, J. (1994). Whats makes a musician. *ESTA Journal*. Extraído el 5 de febrero de 2011 desde <http://www.egta.co.uk/content/sloboda>

Taquiscopio. Extraído el 24 de junio de 2010 desde <http://www.marketingdirecto.com/diccionario-marketing-publicidad-comunicacion-nuevas-tecnologias/taquistoscopio/>

Truitt, E. Clifton, C, Pollatsek, A. Rayner, K. (1997). The Perceptual Span and the Eye–Hand Span in Sight Reading. *Journal Visual Cognition*. 4 (2), 142 – 161. Obtenido el 26 de mayo de 2010 de la base de datos Springer Link.

Wolf, T. (1976). A Cognitive Model of Musical Sight Reading. *Journal of Psycholinguistic Research*, Vol. 5, No. 2. Obtenido el 26 de mayo de 2010 de la base de datos Springer Link.

Wurtz P, Mueri, R. Wiesendanger, M. (2009). Sight-reading of violinists: eye movements anticipate the musical flow. *Institute of Physiology, University of Fribourg*. Switzerland. 445 – 450. Obtenido el 26 de mayo de 2010 de la base de datos Springer Link.



Universidad Pedagógica Nacional

ESTRATEGIAS PARA OPTIMIZAR LA LECTURA DE PARTITURAS CORALES EN EL PIANO. UNA HERRAMIENTA PARA DIRECTORES DE CORO



Método

Camilo Losada Vargas

Ilustración carátula: Carolina Losada Vargas

Fuente de las imágenes: <http://www.pianored.com/musica/2007/07/23/fotos-pianos/>
<http://susurrosalaluzdelaluna.blogspot.com/2011/02/hay-ojos-que-miran-hay-ojos-que-suenan.html>

CONTENIDO

Presentación	1
SECCIÓN I	
Como ubicarse frente al teclado (reconocimiento topográfico)	2
Reconocimiento táctil de los intervalos	11
SECCIÓN II	
Enlaces armónicos Parte 1	25
Enlaces armónicos Parte 2	44
Enlaces armónicos Parte 3	64
SECCIÓN III	
Lectura de notas Parte 1	84
Lectura de notas sobre sistema coral Parte 2	87
Lectura de notas sobre sistema coral Parte 3	92

PRESENTACIÓN

El material que se presenta a continuación hace parte del resultado de un trabajo de investigación que giró en torno a la lectura en el piano, orientado a las partituras para coro. Los ejercicios contenidos tienen como objetivo fundamental la adquisición de habilidades para el reconocimiento topográfico del teclado, el adiestramiento para la ejecución de acordes triádicos mediante el enlace armónico, el reconocimiento de progresiones usadas frecuentemente en la música, y la obtención de herramientas básicas para la tarea de reducción.

Los ejercicios están divididos en tres secciones, en la primera se presenta el entrenamiento para el reconocimiento topográfico, basado en ejercicios de *touch* o pulsación. La segunda sección es de entrenamiento armónico para la ejecución de acordes sobre sistema coral (SATB). Dentro de esta sección hay tres partes, la parte 1 está diseñada para ejercitar la ejecución de acordes en la mano derecha (SAT) mientras la mano izquierda toca el bajo. La parte 2 está hecha para que la mano izquierda ejecute los acordes (ATB) mientras la mano derecha toca la melodía de la soprano. La parte 3 está diseñada para que la mano izquierda haga la melodía del bajo mientras la derecha acompaña con el bloque armónico.

En la tercera sección se encuentran los ejercicios diseñados para la lectura de notas aisladas en diferentes sistemas (desde 2 hasta 4 voces). Contiene tres partes: La primera es para la lectura en dos sistemas, en la segunda se incluyen tres sistemas y la tercera tiene cuatro sistemas (SATB).

Todos los ejercicios están diseñados progresivamente según su nivel de dificultad. Se pueden estudiar todas las partes paralelamente comenzando por los primeros ejercicios de cada una de las secciones.

Este método es producto de la monografía titulada: ESTRATEGIAS PARA OPTIMIZAR LA LECTURA DE PARTITURAS CORALES EN EL PIANO. UNA HERRAMIENTA PARA DIRECTORES DE CORO (2011). Se espera entonces, que el presente material sea de gran provecho, dejando la posibilidad de ser ampliado. Con gratitud hacia todas las personas que colaboraron en la ejecución del presente trabajo, se deja a disposición este material pedagógico a la comunidad académica.

Camilo Losada Vargas
Mayo de 2011

SECCIÓN I

1. COMO UBICARSE FRENTE AL TECLADO (RECONOCIMIENTO TOPOGRAFICO)

La disposición en relieve del grupo de teclas negras permite la orientación de las teclas a ciegas, así, el teclado está dividido en dos grupos de teclas:

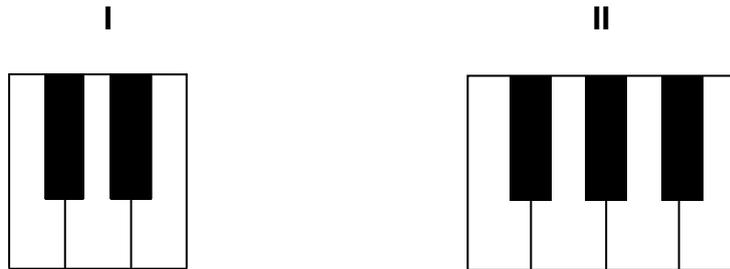


Gráfico 1

En el primer grupo hay dos teclas negras y tres blancas, en el segundo grupo hay tres teclas negras y cuatro blancas.

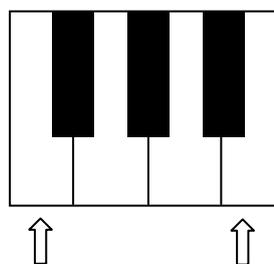
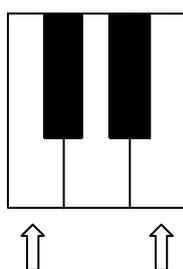
1.1. COMO UBICAR LAS TECLAS NEGRAS (exploración)

- a) Cierre los ojos
- b) Con los dedos índice y medio de la mano derecha localice el grupo de dos teclas negras (primer grupo) ubicado en la octava del Do central del teclado, pálpelas y hágalas sonar.
- c) Sin abrir los ojos, siga buscando las dos teclas negras del primer grupo en las demás octavas disponibles del teclado, arriba y abajo.
- d) Usando los dedos índice, medio y anular repita los pasos **a**, **b** y **c** pero ahora ubicando las teclas negras del segundo grupo.
- e) Con la mano izquierda repita los pasos **a**, **b**, **c** y **d**.

1.2. COMO UBICAR LAS TECLAS BLANCAS

Las teclas blancas están divididas en teclas extremas y centrales

EXTREMAS



CENTRALES

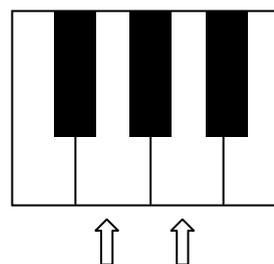
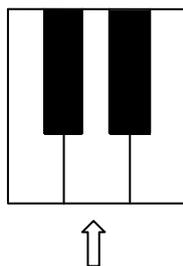


Gráfico 2

Para el reconocimiento de las teclas blancas siga estos pasos:

- a)** Con los ojos cerrados busque una tecla blanca central (con el dedo índice o medio) de cualquiera de los dos grupos, cree una imagen mental de ella y no la haga sonar aún.
- b)** Palpe las teclas negras adyacentes (todas negras del grupo) a la blanca seleccionada (dedo índice y medio).
- c)** Vuelva a la tecla escogida inicialmente y hágala sonar.
- d)** Escoja una tecla blanca extrema y siga los pasos *b* y *c*. Realice lo anterior alternando las manos y en todas las octavas disponibles.
- e)** Realice lo anterior con distintas teclas blancas.

1.3. EJERCICIOS DE “PRETOQUE”

1.3.1. SOBRE EL GRUPO PRIMER GRUPO

Los siguientes ejercicios se realizarán con la mano derecha sobre el grupo de dos teclas negras: (cualquier octava, se sugiere el Do central)

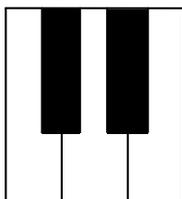
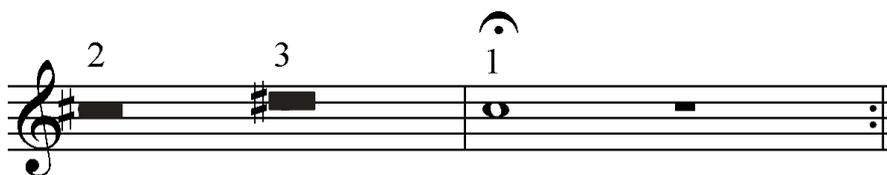
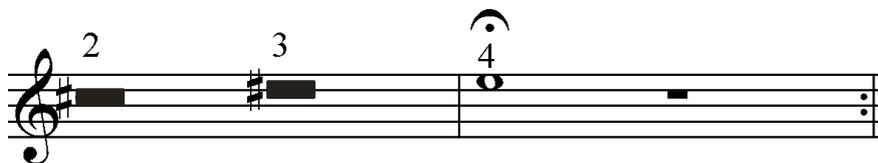


Gráfico 3

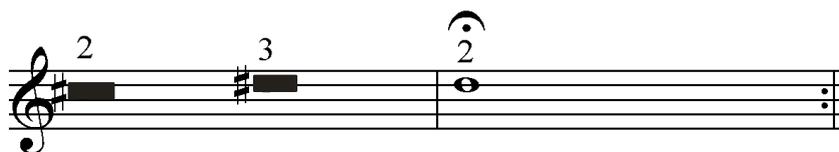
De manera muy lenta palpe las siguientes notas sin tener en cuenta el ritmo, hágalo *ad libitum* y utilice la digitación propuesta. Los rectángulos negros representan las teclas negras.



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



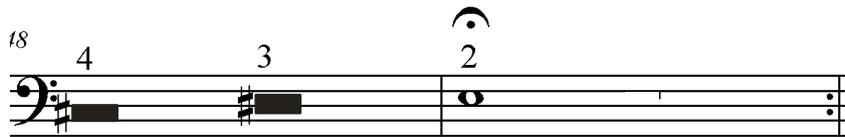
En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano

Gráfico 4

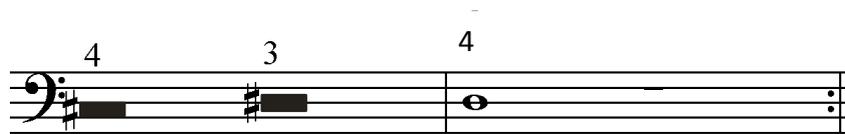
Ahora con la mano izquierda y sobre el grupo de dos teclas negras:



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano

Gráfico 5

1.3.2. SOBRE EL SEGUNDO GRUPO

Los siguientes ejercicios se realizarán con la mano derecha sobre el grupo de tres teclas negras: (cualquier octava, se sugiere el Do central)

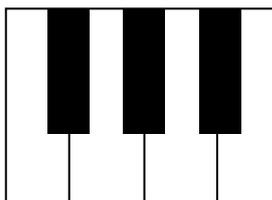
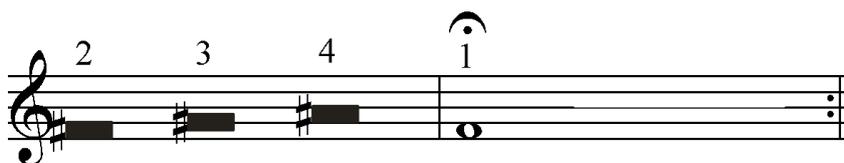
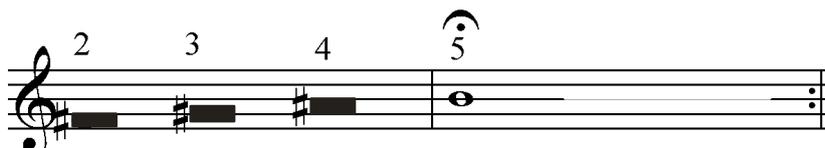


Gráfico 6

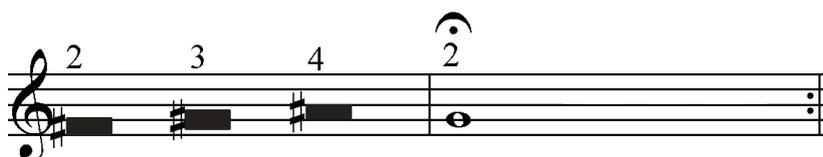
Tenga en cuenta las indicaciones del anterior numeral.



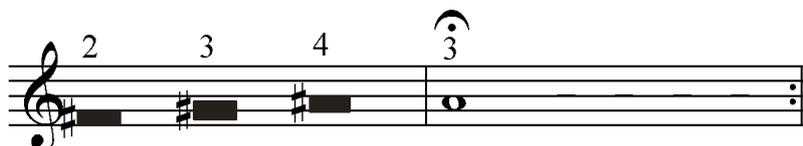
En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano

Gráfico 7

Ahora con la mano izquierda y sobre el grupo de tres teclas negras:



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano



En silencio pre-toque - hágala sonar - retire la mano

Gráfico 8

1.4. EJERCICIOS PARA LA UBICACIÓN DE LAS TECLAS BLANCAS DEL PRIMER Y SEGUNDO GRUPO

En los siguientes ejercicios se debe tocar la nota escrita partiendo primero del “pretoque” en silencio de las teclas negras hasta llegar a la nota objetivo, tal como se mostró en el numeral anterior, tenga en cuenta el grupo al que pertenece la nota a tocar. Utilice la digitación anterior, recuerde no mirar el teclado. (*Ubique su mano de manera ágil en el grupo correspondiente*)

En este ejercicio ataque las teclas en la octava que está escrita.

Para la mano derecha:

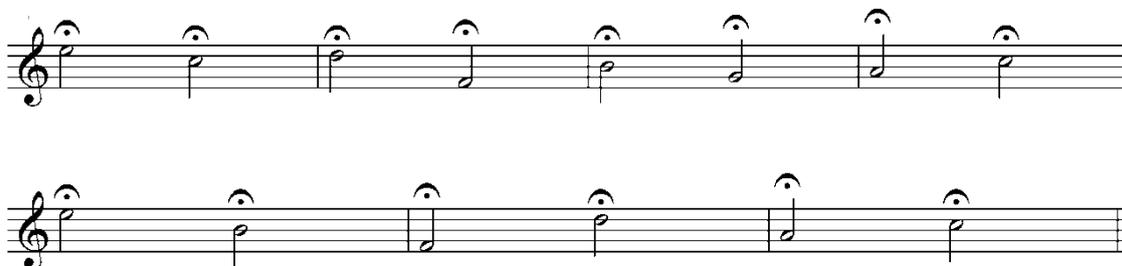


Gráfico 9

Para la mano izquierda:

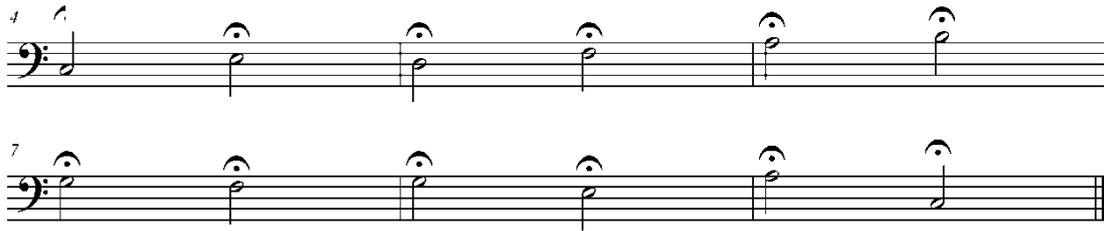


Gráfico 10

1.5. EJERCICIOS PARA LA UBICACIÓN DE LAS TECLAS BLANCAS Y NEGRAS EN EL PRIMER GRUPO

De igual manera inicie desde el pretoque de teclas negras adyacentes a la nota objetivo.

Para la mano derecha:

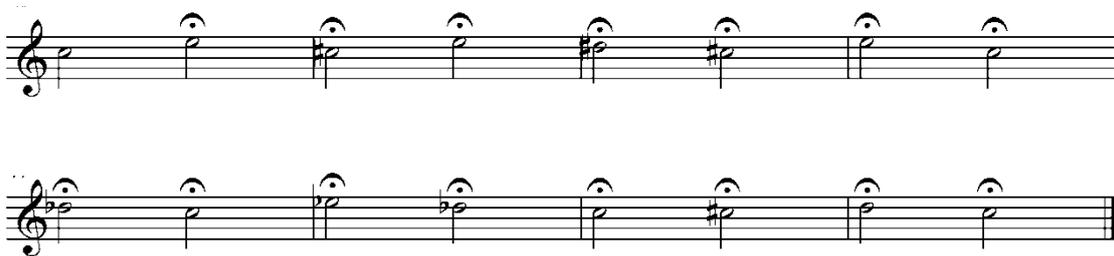


Gráfico 11

Para la mano izquierda:

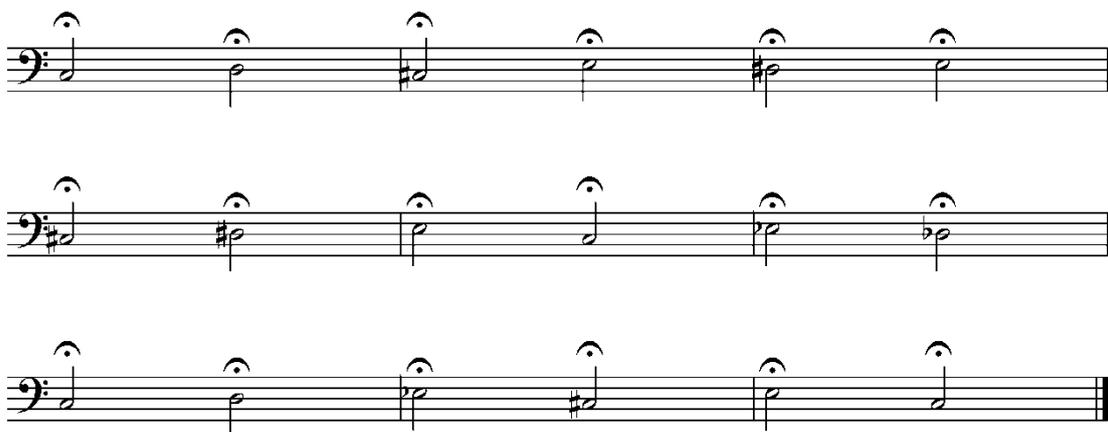


Gráfico 12

1.6. EJERCICIOS PARA LA UBICACIÓN DE LAS TECLAS BLANCAS Y NEGRAS EN EL SEGUNDO GRUPO

Para la mano derecha:

Two staves of musical notation for the right hand. The first staff starts at measure 48 and contains seven half notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4. The second staff starts at measure 52 and contains seven half notes: C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3.

Gráfico 13

Para la mano izquierda:

Three staves of musical notation for the left hand. The first staff starts at measure 25 and contains six half notes: C3, D3, E3, F3, G3, A3. The second staff starts at measure 28 and contains six half notes: B2, A2, G2, F2, E2, D2. The third staff starts at measure 31 and contains six half notes: C2, B1, A1, G1, F1, E1.

Gráfico 14

1.6.1. EJERCICIOS PARA LA UBICACIÓN DE LAS TECLAS BLANCAS Y NEGRAS EN AMBOS GRUPOS

Para la mano derecha:

Two staves of musical notation for the right hand. The first staff starts at measure 60 and contains seven half notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4. The second staff starts at measure 64 and contains seven half notes: C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3.

Gráfico 15

Para la mano izquierda:

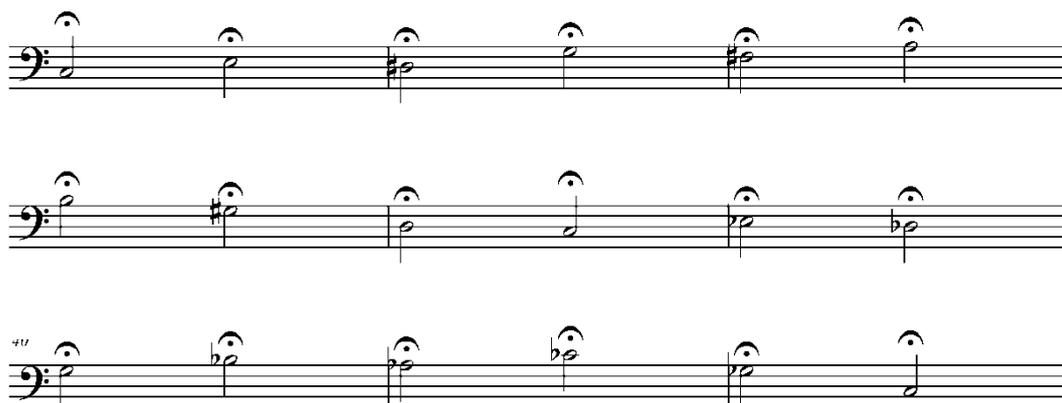


Gráfico 16

1.7. SALTOS ENTRE OCTAVAS

- a) Con la mano derecha (ojos cerrados) toque un intervalo de quinta desde cualquier nota, luego toque el mismo en diferentes octavas. Ahora haga lo mismo con la mano izquierda.
- b) Construya una triada (de cualquier tipo) desde cualquier nota y toque la misma en diferentes octavas con la mano derecha y luego la izquierda. Realice lo anterior en diferentes tonalidades.
- c) Repita el paso **b** construyendo cuatriadas.
- d) Repita el siguiente modelo pentatónico en todas las octavas disponibles de su teclado: (una mano y luego la otra).



Gráfico 17

- e) Transpórtelo a otras tonalidades y tóquelo en distintas octavas. (Recuerde que no está permitido mirar el teclado).

1.8. LECTURA SOBRE PATRONES DE 5 DEDOS

- a) Ubique las dos manos sobre alguno de los siguientes patrones:



Gráfico 18

b) Cubra el teclado con un pedazo de papel, de manera que no pueda ver sus manos.

c) Toque los siguientes patrones digitales cifrados con números con un pulso estable:

Se aclara que estos patrones son grados, por tanto las notas de ambas manos deben ser las mismas, no de manera invertida.

4 3 5 1 | 5 3 2 1 | 2 3 5 4 | 2 1 5 3 | 4 5 3 1 | 2 4 3 5 | 3 2 1 4
3 4 5 1 | 3 4 2 1 | 5 4 2 1 | 4 2 3 1 | 3 2 4 5 | 3 4 5 2 | 4 2 3 5

Gráfico 19

d) Transporte el patrón a otras tonalidades.

2. RECONOCIMIENTO TÁCTIL DE LOS INTERVALOS

2.1. INTERVALO DE SEGUNDA (ARMÓNICO)

Los siguientes ejercicios se realizarán sin pretoque.

MANO DERECHA:

Intervalo de segunda

The image shows two staves of musical notation for the right hand. The first staff is in G major and contains seven pairs of notes: G-A, A-B, B-C, C-D, D-E, E-F#, and F#-G. The second staff is in B minor and contains seven pairs of notes: B-C, C-D, D-E, E-F, F-G, G-A, and A-B. Each pair of notes is beamed together and has a fermata above it.

Gráfico 20

MANO IZQUIERDA:

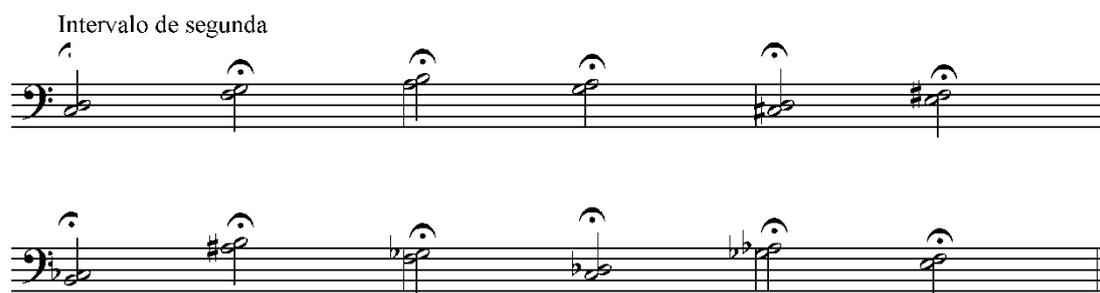


Gráfico 21

2.1.1. INTERVALO DE SEGUNDA (MELÓDICO) CON LECTURA INTERVÁLICA O DIRECCIONAL.

Se basa en el principio de enseñanza en el que la lectura de notas en el pentagrama es puramente posicional relativa a la nota que le precede, por tanto es una identificación por “contorno”. Los métodos en general inician con melodías por grado conjunto ya que es la manera más sencilla de abordar la ejecución de líneas melódicas sobre el teclado, algunos profesores abordan los saltos de tercera primero debido a que consideran que es más natural ergonómicamente para la mano tocar “legato” sobre una triada.

Las siguientes melodías no tienen clave con el fin de que la lectura sea puramente direccional, de manera que usted deberá transportarlas a varias tonalidades. Adicionalmente realice transporte diatónico, comenzando desde cualquier tecla blanca del teclado, esto, con el fin de no pensar en nombres de notas sino en términos de direccionalidad (intervalos). Antes de tocar tómese unos segundos para ver los aspectos de la partitura (no más de 30 seg).

5.2.2.2.1. MELODÍAS QUE INCLUYEN EL INTERVALO DE SEGUNDA



Gráfico 22

C

B

C

B

Gráfico 23

C

B

Gráfico 24

2.2. INTERVALO DE TERCERA (ARMÓNICO)

MANO DERECHA

Intervalo de tercera

Gráfico 25

MANO IZQUIERDA

Intervalo de tercera

Gráfico 26

2.2.1. INTERVALLOS DE SEGUNDA Y TERCERA (ARMÓNICO)

MANO DERECHA



Gráfico 27

MANO IZQUIERDA



Gráfico 28

2.2.2. MELODÍAS QUE INCLUYEN EL INTERVALLO DE TERCERA

Musical notation for two systems of vocal lines. Each system consists of two staves: Soprano (S) and Bass (B). The notation shows melodic lines with intervals of a third. The first system has a Soprano line starting with a '2' above the first measure and a Bass line with '4' above the first measure, '3' above the fifth measure, and '4' above the eighth measure. The second system has a Soprano line and a Bass line. The notation is in treble clef with a common time signature (C). The key signature is one flat (Bb). The Soprano lines consist of eighth and quarter notes, while the Bass lines consist of quarter and eighth notes.

Gráfico 29

Gráfico 30

Gráfico 31

2.3. INTERVALO DE CUARTA (ARMÓNICO)

El intervalo de cuarta, sexta y octava va de línea a espacio o viceversa.

MANO DERECHA

Intervalo de cuarta

Gráfico 32

MANO IZQUIERDA

Intervalo de cuarta

The image shows two staves of musical notation for the left hand. The first staff is labeled 'Intervalo de cuarta' and contains six chords: C4, F4, C5, F5, C6, and F6. The second staff contains six chords: C4, F4, C5, F5, C6, and F6, with some accidentals indicating a minor key signature.

Gráfico 33

2.3.1. INTERVALOS DE 2da, 3ra y 4ta (ARMÓNICO)

MANO DERECHA

The image shows a single staff of musical notation for the right hand. It contains a sequence of chords: C4, F4, C5, F5, C6, F6, C7, F7, C8, and F8, illustrating intervals of 2nd, 3rd, and 4th degrees.

Gráfico 34

MANO IZQUIERDA

The image shows a single staff of musical notation for the left hand. It contains a sequence of chords: C4, F4, C5, F5, C6, F6, C7, F7, C8, and F8, illustrating intervals of 2nd, 3rd, and 4th degrees.

Gráfico 35

2.3.2. MELODÍAS QUE INCLUYEN EL INTERVALO DE CUARTA

The image shows two staves of musical notation labeled 'S' and 'B'. The top staff (S) contains a sequence of notes: C4, F4, C5, F5, C6, F6, C7, F7, C8, and F8. The bottom staff (B) contains a sequence of notes: C4, F4, C5, F5, C6, F6, C7, F7, C8, and F8, illustrating the interval of a fourth.

Gráfico 36

Gráfico 37

2.4. INTERVALLO DE QUINTA (ARMÓNICO)

El intervalo de quinta y de séptima va de línea a línea o de espacio a espacio.

MANO DERECHA

Intervallo de quinta

Gráfico 38

MANO IZQUIERDA

Intervallo de quinta

Gráfico 39

2.4.1. INTERVALLOS DE 2da, 3ra, 4ta y 5ta

MANO DERECHA



Gráfico 40

MANO IZQUIERDA



Gráfico 41

2.4.2. MELODÍAS QUE INCLUYEN EL INTERVALLO DE QUINTA



Gráfico 42



Gráfico 43

Gráfico 44

2.5. INTERVALO DE SEXTA (ARMÓNICO)

MANO DERECHA

Intervalo de sexta

Gráfico 45

MANO IZQUIERDA

Intervalo de sexta

Gráfico 46

2.5.1. INTERVALOS DE 2da, 3ra, 4ta, 5ta y 6ta

MANO DERECHA

Gráfico 47

MANO IZQUIERDA



Gráfico 48

2.6. INTERVALO DE SÉPTIMA (ARMÓNICO)

MANO DERECHA



Gráfico 49

MANO IZQUIERDA



Gráfico 50

2.7. INTERVALO DE OCTAVA

MANO DERECHA



Gráfico 51

MANO IZQUIERDA

Intervalo de octava

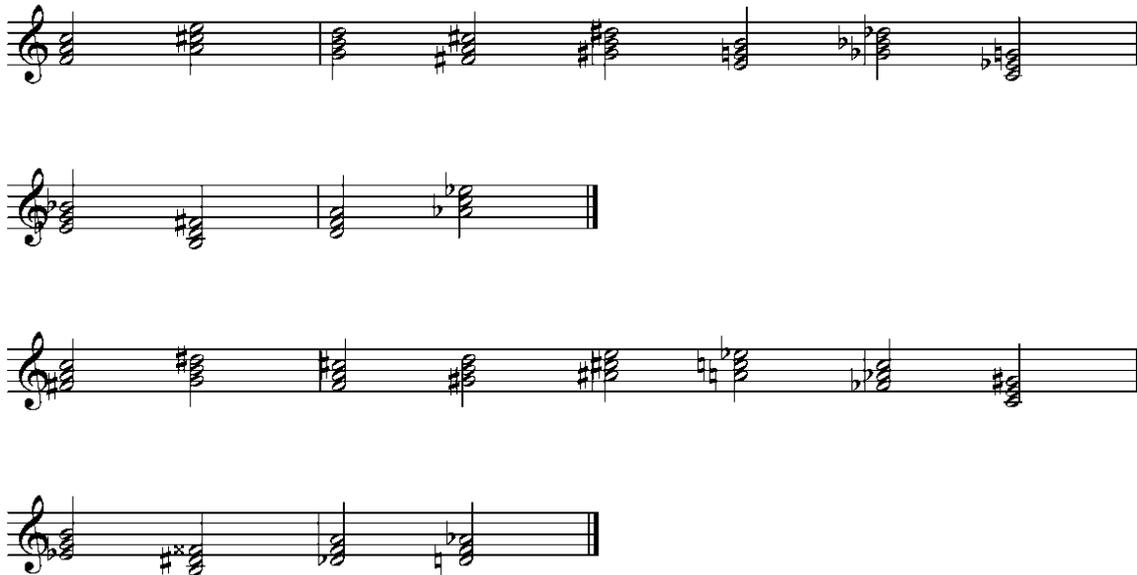


The image shows two staves of musical notation in bass clef. The first staff contains six notes: G2, A2, B2, C3, D3, and E3. The second staff contains six notes: F3, G3, A3, B3, C4, and D4. Each note is a half note with a fermata. The notes in the second staff are exactly one octave higher than the notes in the first staff, illustrating an octave interval.

Gráfico 52

3. TRIADAS

MANO DERECHA



The image shows four staves of musical notation in treble clef, each containing a sequence of triads. The first staff shows a sequence of triads: C major, D major, E major, F major, G major, A major, B major, and C major. The second staff shows a sequence of triads: C major, D major, E major, and F major. The third staff shows a sequence of triads: C major, D major, E major, F major, G major, A major, B major, and C major. The fourth staff shows a sequence of triads: C major, D major, E major, and F major.

Gráfico 53

MANO IZQUIERDA

Four staves of musical notation for the left hand, written in bass clef. The notation consists of chords and intervals across the staves, including notes with accidentals (sharps and flats).

Gráfico 54

3.1. TRES NOTAS (no tríadicas)

MANO DERECHA

Four staves of musical notation for the right hand, written in treble clef. The notation consists of chords and intervals across the staves, including notes with accidentals (sharps and flats).

Gráfico 55

MANO IZQUIERDA

Two staves of musical notation for the left hand, written in bass clef. The notation consists of chords and intervals across the staves, including notes with accidentals (sharps and flats).



Gráfico 56

4. CUATRIADAS

MANO DERECHA



Gráfico 57

SECCIÓN II ENLACES ARMÓNICOS PARTE 1 *

SAT : MANO D
B: MANO I

No 1 $\text{♩} = 40 - 100$

Musical score for Soprano, Alto, Tenor, and Bass. The score is in 4/4 time and consists of five measures. The Soprano part starts on G4, the Alto on E4, the Tenor on C3 (marked with an 8), and the Bass on G2. The notes are: Soprano (G4, A4, B4, C5, D5), Alto (E4, F4, G4, A4, B4), Tenor (C3, D3, E3, F3, G3), and Bass (G2, F2, E2, D2, C2).

Musical score for Soprano, Alto, Tenor, and Bass. The score is in 4/4 time and consists of three measures. The Soprano part starts on G4, the Alto on E4, the Tenor on C3 (marked with an 8), and the Bass on G2. The notes are: Soprano (G4, A4, B4), Alto (E4, F4, G4), Tenor (C3, D3, E3), and Bass (G2, F2, E2).

* En esta parte el bajo se debe tocar solo con la mano izquierda y en posición fija. La voz soprano, alto y tenor con la mano derecha. Tenga en cuenta que la voz tenor se toca una octava por debajo de lo que se escribe.

ENLACES ARMÓNICOS

No 2

Pt 1

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-5. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The Soprano part starts on G4, the Alto on E4, the Tenor on C4, and the Bass on G2. The Tenor part has an octave sign (8) and a first finger indicator (1) under the first measure. The notes are: S: G4, A4, G4, F#4, E4, D4; A: G4, A4, G4, F#4, E4, D4; T: C4, D4, E4, F#4, G4, A4; B: G2, F#2, E2, D2, C2, B1.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 6-8. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The Soprano part starts on G4, the Alto on E4, the Tenor on C4, and the Bass on G2. The notes are: S: G4, A4, G4; A: G4, A4, G4; T: C4, D4, E4; B: G2, F#2, E2.

ENLACES ARMÓNICOS

No 3

Pt 1

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-5. The key signature has one flat (Bb) and the time signature is common time (C). The Soprano part starts with a half note G4, followed by quarter notes A4, Bb4, and C5. The Alto part starts with a half note G4, followed by quarter notes A4, Bb4, and C5. The Tenor part starts with an octave sign (8) and a half note G3, followed by quarter notes A3, Bb3, and C4. The Bass part starts with a first finger number (1) and a half note G2, followed by quarter notes A2, Bb2, and C3.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 6-8. The key signature has one flat (Bb) and the time signature is common time (C). The Soprano part has half notes G4, A4, and Bb4. The Alto part has half notes G4, A4, and Bb4. The Tenor part has an octave sign (8) and half notes G3, A3, and Bb3. The Bass part has half notes G2, A2, and Bb2.

ENLACES ARMÓNICOS

No 4

Pt 1

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-5. The key signature is two sharps (F# and C#) and the time signature is common time (C). The Soprano part starts on G4, Alto on E4, Tenor on C4 (marked with an 8), and Bass on G2 (marked with a 5). The notes are: S: G4, A4, G4, F#4, E4, D4; A: G4, A4, G4, F#4, E4, D4; T: C4, D4, E4, F#4, G4, A4; B: G2, A2, B2, C3, D3, E3.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 6-8. The key signature is two sharps (F# and C#) and the time signature is common time (C). The Soprano part starts on E4, Alto on C4, Tenor on A3 (marked with an 8), and Bass on G2. The notes are: S: E4, D4, C4; A: C4, B3, A3; T: A3, G3, F#3; B: G2, F#2, E2.

ENLACES ARMÓNICOS

No 5

Pt 1

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-5. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is common time (C). The Soprano part starts on G4, the Alto on E3, the Tenor on G3, and the Bass on E2. The Soprano part has a fermata over the final note. The Alto part has a fermata over the final note. The Tenor part has a fermata over the final note. The Bass part has a fermata over the final note. The Soprano part has a fermata over the final note. The Alto part has a fermata over the final note. The Tenor part has a fermata over the final note. The Bass part has a fermata over the final note.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 6-8. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is common time (C). The Soprano part starts on G4, the Alto on E3, the Tenor on G3, and the Bass on E2. The Soprano part has a fermata over the final note. The Alto part has a fermata over the final note. The Tenor part has a fermata over the final note. The Bass part has a fermata over the final note.

ENLACES ARMÓNICOS

No 6

Pt 1

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-4. The key signature is three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and the time signature is common time (C). The Soprano part starts with a half note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. The Alto part starts with a half note E4, followed by quarter notes F4, G4, and A4. The Tenor part starts with a half note C4, followed by quarter notes D4, E4, and F4. The Bass part starts with a half note G2, followed by quarter notes A2, B2, and C3. A fermata is placed over the final notes of all parts in measure 4.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 5-7. The key signature is three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and the time signature is common time (C). The Soprano part starts with a half note G4, followed by quarter notes A4 and B4. The Alto part starts with a half note E4, followed by quarter notes F4 and G4. The Tenor part starts with a half note C4, followed by quarter notes D4 and E4. The Bass part starts with a half note G2, followed by quarter notes A2 and B2. A fermata is placed over the final notes of all parts in measure 7.

ENLACES ARMÓNICOS

No 7

Pt 1

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-5. The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is common time (C). The Soprano part starts with a half note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. The Alto part starts with a half note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. The Tenor part starts with a half note G3, followed by quarter notes A3, B3, and C4. The Bass part starts with a half note G2, followed by quarter notes A2, B2, and C3. A finger number '5' is written above the first note of the Bass part.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 6-8. The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is common time (C). The Soprano part starts with a half note G4, followed by quarter notes A4 and B4. The Alto part starts with a half note G4, followed by quarter notes A4 and B4. The Tenor part starts with a half note G3, followed by quarter notes A3 and B3. The Bass part starts with a half note G2, followed by quarter notes A2 and B2.

ENLACES ARMÓNICOS

No 8

Pt 1

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-5. The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is common time (C). The Soprano part starts with a whole note G4, followed by whole notes A4, B4, and C5. The Alto part starts with a whole note G4, followed by whole notes A4, B4, and C5. The Tenor part starts with a whole note G3, followed by whole notes A3, B3, and C4. The Bass part starts with a whole note G2, followed by whole notes A2, B2, and C3. A finger number '5' is written above the first note of the Bass part.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 6-8. The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is common time (C). The Soprano part has whole notes G4, A4, and B4. The Alto part has whole notes G4, A4, and B4. The Tenor part has whole notes G3, A3, and B3. The Bass part has whole notes G2, A2, and B2.

ENLACES ARMÓNICOS

No 9

Pt 1

S

A

T

B

Detailed description: This block contains the first system of a musical score for four voices: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The music is in the key of D major (indicated by two sharps: F# and C#) and common time (C). The Soprano part begins with a whole note D5, followed by E5, F#5, and G5 in the first three measures, then a half note G5 and a quarter note F#5 in the fourth measure, and a whole note E5 in the fifth measure. The Alto part follows a similar pattern, starting on D4 and moving up stepwise to G4. The Tenor part starts on D3, moving up to G3, and then has an octave sign (8) below the first measure. The Bass part starts on D2, moving up to G2, and has a first finger number (1) above the first measure. All parts end with a double bar line at the end of the fifth measure.

S

A

T

B

Detailed description: This block contains the second system of the musical score, measures 6 through 8. The Soprano part has whole notes D5, E5, and F#5. The Alto part has whole notes D4, E4, and F#4. The Tenor part has whole notes D3, E3, and F#3, with an octave sign (8) below the first measure. The Bass part has whole notes D2, E2, and F#2. All parts end with a double bar line at the end of the eighth measure.

ENLACES ARMÓNICOS

No 10

Pt 1

First system of musical notation for voice and piano. It consists of four staves: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is common time (C). The Soprano staff begins with a treble clef and a common time signature. The Alto and Tenor staves also begin with a treble clef and a common time signature. The Bass staff begins with a bass clef and a common time signature. The music is written in a harmonic style with whole notes and half notes. A finger number '1' is written above the first note of the Bass staff. An octave sign '8' is written below the Tenor staff. The system ends with a double bar line.

Second system of musical notation for voice and piano, continuing from the first system. It consists of four staves: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is common time (C). The Soprano staff begins with a treble clef and a common time signature. The Alto and Tenor staves also begin with a treble clef and a common time signature. The Bass staff begins with a bass clef and a common time signature. The music is written in a harmonic style with whole notes and half notes. The system ends with a double bar line.

ENLACES ARMÓNICOS

No 11 ♩ = 40 - 80

Pt1

S

A

T

B

Detailed description: This block contains the first system of a four-part vocal score. It features four staves labeled S (Soprano), A (Alto), T (Tenor), and B (Bass). The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is common time (C). The tempo is marked as ♩ = 40 - 80. The Soprano part begins with a half note G5, followed by a half note A5, and then a half note B5. The Alto part starts with a half note G4, followed by a half note A4, and then a half note B4. The Tenor part begins with a half note G3, followed by a half note A3, and then a half note B3. The Bass part starts with a half note G2, followed by a half note A2, and then a half note B2. The music concludes with a double bar line.

S

A

T

B

Detailed description: This block contains the second system of the four-part vocal score, consisting of measures 5, 6, and 7. The Soprano part has a half note G5, followed by a half note A5, and then a half note B5. The Alto part has a half note G4, followed by a half note A4, and then a half note B4. The Tenor part has a half note G3, followed by a half note A3, and then a half note B3. The Bass part has a half note G2, followed by a half note A2, and then a half note B2. The system ends with a double bar line.

ENLACES ARMÓNICOS

No 12

Pt1

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-4. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is common time (C). The Soprano part starts with a whole note G5, followed by a half note G5 and a quarter note G5. The Alto part starts with a whole note G4, followed by a half note G4 and a quarter note G4. The Tenor part starts with a whole note G3, followed by a half note G3 and a quarter note G3. The Bass part starts with a whole note G2, followed by a half note G2 and a quarter note G2. The Soprano part has an octave sign (8) below the first measure. The Bass part has a fingering '5' above the first measure.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 5-7. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is common time (C). The Soprano part starts with a whole note G5, followed by a half note G5 and a quarter note G5. The Alto part starts with a whole note G4, followed by a half note G4 and a quarter note G4. The Tenor part starts with a whole note G3, followed by a half note G3 and a quarter note G3. The Bass part starts with a whole note G2, followed by a half note G2 and a quarter note G2. The Soprano part has an octave sign (8) below the first measure.

ENLACES ARMÓNICOS

No 13

Pt 1

S

A

T

B

This block contains the first system of a musical score for four voices: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The music is written in 4/4 time with a key signature of three flats (B-flat, E-flat, A-flat). The Soprano part begins with a treble clef and a common time signature, followed by a key signature change to three flats. The Alto part also starts with a treble clef and a common time signature, then changes to three flats. The Tenor part uses a treble clef with an octave sign (8) below it, and the Bass part uses a bass clef. The first system consists of five measures, with notes for each voice part.

S

A

T

B

This block contains the second system of the musical score, consisting of three measures. The vocal parts (Soprano, Alto, Tenor, and Bass) continue with their respective notes. The Soprano and Alto parts end with a double bar line, while the Tenor and Bass parts continue to the end of the system.

ENLACES ARMÓNICOS

No 14 $\text{♩} = 40 - 120$

Pt1

Musical score for No 14, Pt1, featuring Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) staves. The score is in 4/4 time with a key signature of one sharp (F#). The tempo is marked as $\text{♩} = 40 - 120$. The Soprano part consists of a sequence of whole notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The Alto part consists of whole notes: G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3. The Tenor part consists of whole notes: G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3. The Bass part consists of whole notes: G2, A2, B2, C3, B2, A2, G2. There are performance markings '8' and '4' under the Tenor staff.

No 15

Musical score for No 15, featuring Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) staves. The score is in 4/4 time with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). The Soprano part consists of whole notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The Alto part consists of whole notes: G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3. The Tenor part consists of whole notes: G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3. The Bass part consists of whole notes: G2, A2, B2, C3, B2, A2, G2. There are performance markings '8' and '5' under the Tenor staff.

ENLACES ARMÓNICOS *

No 16

$\bullet = 40 - 70$

Pt 1

1

*

2

* La voz soprano se toca con mano derecha. Alto, tenor y bajo con mano izquierda. En el cuarto compas, tercer tiempo se invierte, ahora el bajo se toca solo con la mano izquierda. En los próximos ejercicios se procederá de esta manera, los cambios están indicados por un asterisco (*) y su respectiva digitación.

ENLACES ARMÓNICOS

No 17

Pt 1

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-8. The score is in 4/4 time with a key signature of one flat (Bb). The Soprano part begins with a first finger fingering (1) and has an asterisk (*) above the eighth measure. The Alto part has an asterisk (*) above the eighth measure. The Tenor part has an 8va marking below the first measure. The Bass part begins with a first finger fingering (1) above the eighth measure.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 9-12. The Soprano part has an asterisk (*) above the tenth measure. The Bass part has a fourth finger fingering (4) above the tenth measure. The score concludes with a double bar line at the end of measure 12.

ENLACES ARMÓNICOS

No 18

Pt 1

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-4. The key signature is three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and the time signature is common time (C). The Soprano part has a triplet of eighth notes in measure 4. The Alto part has an asterisk above the final note in measure 4. The Tenor part has an octave sign (8) below the first note in measure 1 and a sharp sign (#) above the note in measure 3. The Bass part has a second measure rest (2) above the first note in measure 1.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 5-8. The key signature is three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and the time signature is common time (C). The Soprano part has an octave sign (8) below the first note in measure 5. The Tenor part has an octave sign (8) below the first note in measure 5. The Bass part has an octave sign (8) below the first note in measure 5.

ENLACES ARMÓNICOS

No 19

Pt 1

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-4. The score is in common time (C) and features various harmonic connections marked with asterisks (*). Fingerings are indicated by numbers 1 and 2.

Soprano (S): Measures 1-4. Asterisks are above the notes in measures 2 and 4. Fingerings: 2 (measure 2), * (measure 2), 1 (measure 3), * (measure 4).

Alto (A): Measures 1-4. Asterisks are above the notes in measures 2 and 3.

Tenor (T): Measures 1-4. An 8va marking is present below the first note in measure 1.

Bass (B): Measures 1-4. Fingerings: 2 (measure 3), 1 (measure 4).

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 5-8. The score is in common time (C) and features various harmonic connections marked with asterisks (*). Fingerings are indicated by numbers 3, 4, and 1.

Soprano (S): Measures 5-8. Asterisks are above the notes in measures 5 and 7. Fingerings: 3 (measure 5), * (measure 5), 4 (measure 6).

Alto (A): Measures 5-8. Asterisks are above the notes in measures 5 and 7.

Tenor (T): Measures 5-8. An 8va marking is present below the first note in measure 5.

Bass (B): Measures 5-8. Fingering: 1 (measure 6).

ENLACES ARMÓNICOS

No 20

♩ = 40 - 60

4

Pt 1

S

A

T

B

Detailed description: This system contains the first four staves of the musical score. The Soprano staff (S) begins with a treble clef, a key signature of one flat, and a common time signature. The Alto staff (A) also has a treble clef and the same key and time signatures. The Tenor staff (T) has a treble clef with an octave 8 below the staff line, one flat, and common time. The Bass staff (B) has a bass clef, one flat, and common time. The Soprano part features a melodic line with a descending eighth-note run in the final measure. The Alto part has a simple harmonic accompaniment with a star symbol above the final measure. The Tenor part provides a harmonic accompaniment with a sharp sign above the second measure. The Bass part has a rhythmic accompaniment with a double bar line above the first measure.

S

A

T

B

Detailed description: This system contains the next four staves of the musical score. The Soprano staff (S) continues the melodic line with a star symbol above the first measure and a double bar line above the final measure. The Alto staff (A) continues the harmonic accompaniment with a star symbol above the final measure. The Tenor staff (T) continues the harmonic accompaniment. The Bass staff (B) continues the rhythmic accompaniment with a double bar line above the first measure.

ENLACES ARMÓNICOS

PARTE 2 *

S: MANO D
ATB: MANO I

No 1 ♩ = 40 - 100

Soprano

Alto

Tenor

Bajo

Detailed description: This block contains a musical score for four voices: Soprano, Alto, Tenor, and Bajo. The music is in 4/4 time with a tempo of 40-100. The key signature has one flat (B-flat). The Soprano part consists of five whole notes: G4, A4, B4, C5, and B4. The Alto part consists of five whole notes: E3, E3, E3, E3, and G3. The Tenor part consists of five whole notes: G3, F3, E3, D3, and C3. The Bass part consists of five whole notes: G2, F2, E2, D2, and C2. The Soprano part is written on a treble clef, while the other three parts are written on their respective clefs (Alto on treble, Tenor on treble with an 8 below the staff, and Bass on bass).

S

A

T

B

Detailed description: This block contains a musical score for four voices: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The music is in 4/4 time with a tempo of 40-100. The key signature has one flat (B-flat). The Soprano part consists of three whole notes: G4, A4, and B4. The Alto part consists of three whole notes: E3, E3, and G3. The Tenor part consists of three whole notes: G3, F3, and E3. The Bass part consists of three whole notes: G2, F2, and E2. The Soprano part is written on a treble clef, while the other three parts are written on their respective clefs (Alto on treble, Tenor on treble with an 8 below the staff, and Bass on bass).

* La voz soprano se toca con la mano derecha y las demás voces con la mano izquierda.

ENLACES ARMÓNICOS

No 2

Pt 2

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-5. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The Soprano part begins with a half note G4, followed by a half note A4, and a half note B4. The Alto part begins with a half note G3, followed by a half note A3, and a half note B3. The Tenor part begins with a half note G3, followed by a half note A3, and a half note B3. The Bass part begins with a half note G2, followed by a half note A2, and a half note B2. In measure 4, the Soprano and Tenor parts have quarter notes G4 and A4, while the Alto and Bass parts have quarter notes G3 and A3. In measure 5, all parts have a half note B.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 6-8. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The Soprano part has a half note G4, followed by a half note A4, and a half note B4. The Alto part has a half note G3, followed by a half note A3, and a half note B3. The Tenor part has a half note G3, followed by a half note A3, and a half note B3. The Bass part has a half note G2, followed by a half note A2, and a half note B2. The score ends with a double bar line in measure 8.

ENLACES ARMÓNICOS

No 3

Pt 2

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-5. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The Soprano part consists of whole notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5. The Alto part consists of whole notes: G3, F#3, E3, D3, C3, B2. The Tenor part consists of whole notes: G3, F#3, E3, D3, C3, B2. The Bass part consists of whole notes: G2, F#2, E2, D2, C2, B1. The Soprano and Tenor parts have a 's' below the staff in the first measure.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 6-8. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The Soprano part consists of whole notes: G4, A4, B4. The Alto part consists of whole notes: G3, F#3, E3. The Tenor part consists of whole notes: G3, F#3, E3. The Bass part consists of whole notes: G2, F#2, E2. The Soprano and Tenor parts have a 's' below the staff in the first measure.

ENLACES ARMÓNICOS

No 4

Pt 2

S

A

T

B

This musical system contains four staves labeled S, A, T, and B. The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is common time (C). The Soprano staff (S) has a treble clef and contains five measures of music: a half note G4, a half note A4, a half note B4, a half note C5, and a quarter note G4 followed by a quarter note A4. The Alto staff (A) has a treble clef and contains five measures: a whole note G3, a whole note A3, a whole note B3, a whole note C4, and a quarter note G3 followed by a quarter note A3. The Tenor staff (T) has a treble clef with an 8 below it and contains five measures: a half note G3, a half note A3, a half note B3, a half note C4, and a quarter note G3 followed by a quarter note A3. The Bass staff (B) has a bass clef and contains five measures: a half note G2, a half note A2, a half note B2, a half note C3, and a quarter note G2 followed by a quarter note A2.

S

A

T

B

This musical system contains four staves labeled S, A, T, and B. The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is common time (C). The Soprano staff (S) has a treble clef and contains three measures: a half note G4, a half note A4, and a half note B4. The Alto staff (A) has a treble clef and contains three measures: a whole note G3, a whole note A3, and a whole note B3. The Tenor staff (T) has a treble clef with an 8 below it and contains three measures: a half note G3, a half note A3, and a half note B3. The Bass staff (B) has a bass clef and contains three measures: a half note G2, a half note A2, and a half note B2.

ENLACES ARMÓNICOS

No 5

Pt 2

First system of musical notation for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) voices. The music is in common time (C) and consists of five measures. The Soprano part (S) has notes G4, A4, B4, C5, D5. The Alto part (A) has notes E3, F3, G3, A3, B3. The Tenor part (T) has notes G3, A3, B3, C4, D4. The Bass part (B) has notes G2, F2, E2, D2, C2. All notes are half notes.

Second system of musical notation for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) voices. The music is in common time (C) and consists of three measures. The Soprano part (S) has notes G4, A4, B4. The Alto part (A) has notes E3, F3, G3. The Tenor part (T) has notes G3, A3, B3. The Bass part (B) has notes G2, F2, E2. All notes are half notes.

ENLACES ARMÓNICOS

No 6

Pt 2

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-5. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is common time (C). The Soprano part starts on G4, the Alto on E4, the Tenor on C4 (marked with an 8), and the Bass on G2. The notes are: S: G4, A: E4, T: C4, B: G2 (m1); S: A4, A: F#4, T: D4, B: A2 (m2); S: B4, A: G#4, T: E4, B: B2 (m3); S: C5, A: A4, T: F#4, B: C3 (m4); S: D5, A: B4, T: G#4, B: D3 (m5).

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 6-8. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is common time (C). The Soprano part starts on E5, the Alto on C5, the Tenor on A4 (marked with an 8), and the Bass on B2. The notes are: S: E5, A: C5, T: A4, B: B2 (m6); S: F#5, A: D5, T: B4, B: C3 (m7); S: G#5, A: E5, T: C5, B: D3 (m8).

ENLACES ARMÓNICOS

No 7

Pt 2

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-5. The key signature is B-flat major (two flats). The time signature is common time (C). The Soprano part (S) consists of whole notes: G4, A4, Bb4, C5, D5, E5. The Alto part (A) consists of whole notes: G3, A3, Bb3, C4, D4, E4. The Tenor part (T) consists of whole notes: G3, A3, Bb3, C4, D4, E4. The Bass part (B) consists of whole notes: G2, A2, Bb2, C3, D3, E3. The Tenor part has an octave sign (8) below the first measure.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 6-8. The key signature is B-flat major (two flats). The time signature is common time (C). The Soprano part (S) consists of whole notes: G4, A4, Bb4. The Alto part (A) consists of whole notes: G3, A3, Bb3. The Tenor part (T) consists of whole notes: G3, A3, Bb3. The Bass part (B) consists of whole notes: G2, A2, Bb2. The Tenor part has an octave sign (8) below the first measure.

ENLACES ARMÓNICOS

No 8

Pt 2

S

A

T

B

This block contains the first system of a musical score for four voices: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The music is written in a common time signature (C) with a key signature of one flat (Bb). The Soprano part consists of five measures of music, starting with a half note G4 and followed by quarter notes A4, Bb4, and C5. The Alto part starts with a half note G3 and is followed by quarter notes A3, Bb3, and C4. The Tenor part starts with a half note G3 and is followed by quarter notes A3, Bb3, and C4. The Bass part starts with a half note G2 and is followed by quarter notes A2, Bb2, and C3. The system concludes with a double bar line.

S

A

T

B

This block contains the second system of the musical score for the same four voices. It consists of three measures of music. The Soprano part has half notes G4, A4, and Bb4. The Alto part has half notes G3, A3, and Bb3. The Tenor part has half notes G3, A3, and Bb3. The Bass part has half notes G2, A2, and Bb2. The system concludes with a double bar line.

ENLACES ARMÓNICOS

No 9

Pt 2

S

A

T

B

Detailed description: This system contains the first five measures of a vocal exercise. It features four staves: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The key signature has three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and the time signature is common time (C). The Soprano part begins with a treble clef and a common time signature. The Alto part begins with a treble clef. The Tenor part begins with a treble clef and an octave sign (8) below it. The Bass part begins with a bass clef. The notes are: Measure 1: S (G4), A (G4), T (G4), B (G2); Measure 2: S (A4), A (A4), T (A4), B (A2); Measure 3: S (B4), A (B4), T (B4), B (B2); Measure 4: S (C5), A (C5), T (C5), B (C3); Measure 5: S (B4), A (B4), T (B4), B (B2).

S

A

T

B

Detailed description: This system contains the next three measures of the vocal exercise. It features four staves: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The key signature has three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and the time signature is common time (C). The Soprano part begins with a treble clef. The Alto part begins with a treble clef. The Tenor part begins with a treble clef and an octave sign (8) below it. The Bass part begins with a bass clef. The notes are: Measure 6: S (A4), A (A4), T (A4), B (A2); Measure 7: S (B4), A (B4), T (B4), B (B2); Measure 8: S (C5), A (C5), T (C5), B (C3).

ENLACES ARMÓNICOS

No 10

Pt 2

S

A

T

B

This musical system contains four staves for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The key signature has five sharps (F#, C#, G#, D#, A#) and the time signature is common time (C). The Soprano staff starts with a treble clef and a common time signature, followed by five measures of music. The Alto staff starts with a treble clef and a common time signature, followed by five measures of music. The Tenor staff starts with a treble clef and a common time signature, followed by five measures of music. The Bass staff starts with a bass clef and a common time signature, followed by five measures of music. The music consists of whole notes in the Soprano and Bass parts, and half notes in the Alto and Tenor parts.

S

A

T

B

This musical system contains four staves for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The key signature has five sharps (F#, C#, G#, D#, A#) and the time signature is common time (C). The Soprano staff starts with a treble clef and a common time signature, followed by three measures of music. The Alto staff starts with a treble clef and a common time signature, followed by three measures of music. The Tenor staff starts with a treble clef and a common time signature, followed by three measures of music. The Bass staff starts with a bass clef and a common time signature, followed by three measures of music. The music consists of whole notes in the Soprano and Bass parts, and half notes in the Alto and Tenor parts.

ENLACES ARMÓNICOS

No 11

Pt 2

3

Soprano (S): Treble clef, 3/4 time. Measure 1: triplet of eighth notes (F4, G4, A4). Measure 2: quarter note (B4). Measure 3: quarter note (C5). Measure 4: quarter note (B4). Measure 5: quarter note (A4).

Alto (A): Treble clef. Measure 1: quarter note (F4). Measure 2: quarter note (G4). Measure 3: quarter note (A4). Measure 4: quarter note (B4). Measure 5: quarter note (C5).

Tenor (T): Treble clef, 8 below. Measure 1: quarter note (F4). Measure 2: quarter note (G4). Measure 3: quarter note (A4). Measure 4: quarter note (B4). Measure 5: quarter note (C5).

Bass (B): Bass clef. Measure 1: quarter note (F3). Measure 2: quarter note (G3). Measure 3: quarter note (A3). Measure 4: quarter note (B3). Measure 5: quarter note (C4).

Soprano (S): Treble clef. Measure 6: quarter note (B4). Measure 7: quarter note (C5). Measure 8: quarter note (B4). Measure 9: quarter note (A4).

Alto (A): Treble clef. Measure 6: quarter note (B4). Measure 7: quarter note (C5). Measure 8: quarter note (B4). Measure 9: quarter note (A4).

Tenor (T): Treble clef, 8 below. Measure 6: quarter note (B4). Measure 7: quarter note (C5). Measure 8: quarter note (B4). Measure 9: quarter note (A4).

Bass (B): Bass clef. Measure 6: quarter note (B3). Measure 7: quarter note (C4). Measure 8: quarter note (B3). Measure 9: quarter note (A3).

ENLACES ARMÓNICOS

No 12

Pt 2

S

A

T

B

This musical system contains four staves labeled S, A, T, and B. The key signature has two sharps (F# and C#), and the time signature is common time (C). The Soprano staff (S) has a whole note G4, a whole note A4, a half note G4, a half note F#4, and a whole note G4. The Alto staff (A) has a whole note G3, a whole note A3, a half note G3, a half note F#3, a whole note G3, and a whole note A3. The Tenor staff (T) has a whole note G3, a whole note A3, a half note G3, a half note F#3, a whole note G3, and a whole note A3. The Bass staff (B) has a whole note G2, a whole note A2, a half note G2, a half note F#2, a whole note G2, and a whole note A2.

S

A

T

B

This musical system contains four staves labeled S, A, T, and B. The key signature has two sharps (F# and C#), and the time signature is common time (C). The Soprano staff (S) has a whole note G4, a half note A4, a half note G4, and a whole note G4. The Alto staff (A) has a whole note G3, a half note A3, a half note G3, and a whole note G3. The Tenor staff (T) has a whole note G3, a half note A3, a half note G3, and a whole note G3. The Bass staff (B) has a whole note G2, a half note A2, a half note G2, and a whole note G2.

ENLACES ARMÓNICOS

No 13

Pt 2

S

A

T

B

This block contains the first system of a musical score for four voices: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The music is written in a key signature of three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and a common time signature (C). The Soprano staff begins with a treble clef and a common time signature. The Alto and Tenor staves also begin with a treble clef, while the Bass staff begins with a bass clef. An octave sign (8) is placed below the Tenor staff. The first five measures show the vocal lines with various note values and rests, illustrating harmonic connections between the parts.

S

A

T

B

This block contains the second system of the musical score, continuing the vocal lines for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) in measures 6, 7, and 8. The notation continues with the same key signature and time signature as the first system, showing the progression of the vocal parts towards the end of the phrase.

ENLACES ARMÓNICOS

No 14

Pt 2

S

A

T

B

This musical system contains four staves labeled S, A, T, and B. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is common time (C). The Soprano staff (S) has a treble clef and contains five whole notes: F#4, A4, C5, E5, and G5. The Alto staff (A) has a treble clef and contains five whole notes: F#3, A3, C4, E4, and G4. The Tenor staff (T) has a treble clef with an octave sign (8) below it and contains five whole notes: F#3, A3, C4, E4, and G4. The Bass staff (B) has a bass clef and contains five whole notes: F#2, A2, C3, E3, and G3.

S

A

T

B

This musical system contains four staves labeled S, A, T, and B. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is common time (C). The Soprano staff (S) has a treble clef and contains three whole notes: F#4, A4, and C5. The Alto staff (A) has a treble clef and contains three whole notes: F#3, A3, and C4. The Tenor staff (T) has a treble clef with an octave sign (8) below it and contains three whole notes: F#3, A3, and C4. The Bass staff (B) has a bass clef and contains three whole notes: F#2, A2, and C3.

ENLACES ARMÓNICOS

No 15

Pt 2

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-5. The key signature is two sharps (F# and C#) and the time signature is common time (C). The Soprano part features a melodic line with eighth and quarter notes. The Alto part consists of whole notes. The Tenor part features a melodic line with eighth and quarter notes, including an octave sign (8) under the first measure. The Bass part consists of whole notes.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 6-8. The key signature is two sharps (F# and C#) and the time signature is common time (C). The Soprano part features a melodic line with quarter and eighth notes. The Alto part consists of whole notes. The Tenor part features a melodic line with quarter notes, including an octave sign (8) under the first measure. The Bass part consists of whole notes.

ENLACES ARMÓNICOS

No 16

♩ = 40 - 80

Pt 2

S

A

T

B

This system contains the first four staves of the musical score. The Soprano staff (S) features a melodic line with eighth and quarter notes. The Alto staff (A) consists of quarter notes. The Tenor staff (T) features half notes, with an octave sign (8) below the first note. The Bass staff (B) features half notes. All staves are in a key signature of three sharps (F#, C#, G#) and a common time signature (C).

S

A

T

B

This system contains the next four staves of the musical score. The Soprano staff (S) continues the melodic line. The Alto staff (A) continues with quarter notes. The Tenor staff (T) continues with half notes, with an octave sign (8) below the first note. The Bass staff (B) continues with half notes. All staves are in a key signature of three sharps (F#, C#, G#) and a common time signature (C).

ENLACES ARMÓNICOS

No 17

♩ = 40 - 60

Pt 2

S

A

T

B

This block contains the first six measures of a musical score for four voices: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The music is in 3/4 time and a key signature of three flats (B-flat, E-flat, A-flat). The Soprano part features a melodic line with eighth and quarter notes. The Alto part consists of quarter notes. The Tenor part uses a soprano clef with an 8 below it and features half notes. The Bass part uses a bass clef and features half notes. The piece concludes with a double bar line at the end of the sixth measure.

S

A

T

B

This block contains the final four measures of the musical score for the four voices. The Soprano part continues with quarter notes. The Alto part continues with quarter notes. The Tenor part continues with half notes. The Bass part continues with half notes. The piece concludes with a double bar line at the end of the tenth measure.

ENLACES ARMÓNICOS

No 18

Pt 2

First system of musical notation for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is common time (C). The Soprano part features a melodic line with eighth and sixteenth notes. The Alto part consists of quarter notes. The Tenor part features half notes, with an octave sign (8) below the first measure. The Bass part features half notes.

Second system of musical notation for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The key signature and time signature remain the same. The Soprano part continues with a melodic line, including a triplet of eighth notes in the final measure. The Alto part continues with quarter notes. The Tenor part continues with half notes, with an octave sign (8) below the first measure. The Bass part continues with half notes.

SIGUE EN LA OTRA

ENLACES ARMÓNICOS

S

A

T

B

PAGINA NO VALIDA

Detailed description: This block contains the first three measures of a musical score for four voices: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The key signature is three sharps (F#, C#, G#). The Soprano and Alto parts are in treble clef, while the Tenor and Bass parts are in treble clef with an octave 8 below the staff. The Tenor staff has a large text box overlaid on it that reads 'PAGINA NO VALIDA'. The notes in all parts are mostly rests, with some accidentals (sharps) indicating specific notes.

176

S

A

T

B

Detailed description: This block contains measures 176, 177, and 178 of the musical score. The key signature remains three sharps. At measure 176, there is a time signature change from 3/4 to 2/4. The Soprano and Alto parts are in treble clef, and the Tenor and Bass parts are in treble clef with an octave 8 below the staff. The notes in all parts are mostly rests, with some notes and accidentals appearing in measures 177 and 178.

ENLACES ARMÓNICOS

No 19

Pt 2

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-8. The score is in 3/4 time. The Soprano part features a melodic line with eighth notes and a triplet of eighth notes in measures 3 and 7. The Alto part consists of a simple eighth-note melody. The Tenor and Bass parts provide harmonic support with quarter and eighth notes, including a bass clef sign and an '8' in the Tenor part.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 9-12. The Soprano part continues with eighth notes and a triplet. The Alto part has a simple eighth-note melody. The Tenor and Bass parts provide harmonic support with quarter and eighth notes, including a bass clef sign and an '8' in the Tenor part.

ENLACES ARMÓNICOS

No 20

Pt 2

Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), Bass (B) vocal parts. The Soprano part features a melodic line with eighth and sixteenth notes. The Alto, Tenor, and Bass parts provide harmonic support with sustained notes and chords. The music is in a key with one flat and common time.

Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), Bass (B) vocal parts. This system continues the vocal lines from the first system, showing further melodic development in the Soprano part and harmonic progression in the lower parts. The piece concludes with a double bar line.

ENLACES ARMÓNICOS

PARTE 3 *

No 1 ♩ = 40 - 80

SAT: MANO D
B: MANO I

Musical score for Soprano, Alto, Tenor, and Bass. The Soprano, Alto, and Tenor parts are in treble clef and consist of five whole notes each. The Bass part is in bass clef and consists of five notes: a quarter note (marked with a '5' above it), followed by two eighth notes, and two quarter notes. The key signature has one flat (Bb) and the time signature is common time (C).

Musical score for Soprano, Alto, Tenor, and Bass. The Soprano, Alto, and Tenor parts are in treble clef and consist of three whole notes each. The Bass part is in bass clef and consists of four notes: a quarter note, followed by two eighth notes, and a quarter note. The key signature has one flat (Bb) and the time signature is common time (C).

* El bajo se toca con la mano izquierda y las demás voces con la mano derecha.

ENLACES ARMÓNICOS

No 2

Pt 3

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-4. The key signature has one flat (Bb) and the time signature is common time (C). The Soprano part starts on G4, Alto on E4, Tenor on C4, and Bass on G2. The bass line includes fingering numbers 5 and 1.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 5-7. The key signature has one flat (Bb) and the time signature is common time (C). The Soprano part starts on G4, Alto on E4, Tenor on C4, and Bass on G2. The bass line includes a sharp sign (#) on the second measure.

ENLACES ARMÓNICOS

No 3

Pt 3

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-4. The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is common time (C). The Soprano, Alto, and Tenor parts are in treble clef, and the Bass part is in bass clef. The Soprano part starts with a whole note G4, followed by whole notes A4, B4, and C5. The Alto part starts with a whole note G4, followed by whole notes A4, B4, and C5. The Tenor part starts with a whole note G3, followed by whole notes A3, B3, and C4. The Bass part starts with a whole note G2, followed by whole notes A2, B2, and C3.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 5-7. The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is common time (C). The Soprano, Alto, and Tenor parts are in treble clef, and the Bass part is in bass clef. The Soprano part starts with a whole note G4, followed by whole notes A4 and B4. The Alto part starts with a whole note G4, followed by whole notes A4 and B4. The Tenor part starts with a whole note G3, followed by whole notes A3 and B3. The Bass part starts with a whole note G2, followed by whole notes A2 and B2.

ENLACES ARMÓNICOS

No 4

Pt 3

S

A

T

B

Detailed description: This system contains the first four measures of a musical piece. It features four staves: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is common time (C). The Soprano staff has a treble clef and contains whole notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5. The Alto staff has a treble clef and contains whole notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5. The Tenor staff has a treble clef with an 8va marking below it, indicating an octave lower. It contains whole notes: G3, A3, B3, C4, D4, E4. The Bass staff has a bass clef and contains whole notes: G2, A2, B2, C3, D3, E3.

S

A

T

B

Detailed description: This system contains the next three measures of the musical piece. It features four staves: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is common time (C). The Soprano staff has a treble clef and contains whole notes: G4, A4, B4. The Alto staff has a treble clef and contains whole notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5. The Tenor staff has a treble clef with an 8va marking below it, indicating an octave lower. It contains whole notes: G3, A3, B3, C4, D4, E4. The Bass staff has a bass clef and contains whole notes: G2, A2, B2, C3, D3, E3.

ENLACES ARMÓNICOS

No 5

Pt 3

First system of musical notation for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) voices. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The Soprano, Alto, and Tenor parts are in treble clef, and the Bass part is in bass clef. The Soprano, Alto, and Tenor parts consist of five whole notes each, while the Bass part consists of five half notes. The notes for Soprano, Alto, and Tenor are G4, A4, B4, C5, and D5. The notes for Bass are G3, A3, B3, C4, and D4. An octave sign (8) is placed below the first note of the Tenor part.

Second system of musical notation for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) voices. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The Soprano, Alto, and Tenor parts are in treble clef, and the Bass part is in bass clef. The Soprano, Alto, and Tenor parts consist of three whole notes each, while the Bass part consists of three half notes. The notes for Soprano, Alto, and Tenor are G4, A4, and B4. The notes for Bass are G3, A3, and B3. An octave sign (8) is placed below the first note of the Tenor part.

ENLACES ARMÓNICOS

No 6

Pt 3

First system of musical notation for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The key signature has three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and the time signature is common time (C). The Soprano part consists of whole notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5. The Alto part consists of whole notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5. The Tenor part consists of whole notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5. The Bass part consists of whole notes: G2, F2, E2, D2, C2, B1.

Second system of musical notation for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The key signature has three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and the time signature is common time (C). The Soprano part consists of whole notes: G4, A4, B4, C5. The Alto part consists of whole notes: G4, A4, B4, C5. The Tenor part consists of whole notes: G4, A4, B4, C5. The Bass part consists of whole notes: G2, F2, E2, D2.

ENLACES ARMÓNICOS

No 7

Pt 3

First system of musical notation for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) voices. The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is common time (C). The Soprano part consists of five measures of whole notes: G4, A4, B4, C5, and B4. The Alto part consists of five measures of whole notes: G4, A4, B4, C5, and B4. The Tenor part consists of five measures of whole notes: G3, A3, B3, C4, and B3. The Bass part consists of five measures of quarter notes: G2, A2, B2, C3, and B2. An octave sign (8) is placed below the Tenor staff.

Second system of musical notation for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) voices. The Soprano part consists of three measures of whole notes: G4, A4, and B4. The Alto part consists of three measures of whole notes: G4, A4, and B4. The Tenor part consists of three measures of whole notes: G3, A3, and B3. The Bass part consists of three measures of quarter notes: G2, A2, and B2. An octave sign (8) is placed below the Tenor staff.

ENLACES ARMÓNICOS

No 8

Pt 3

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-5. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The Soprano part consists of whole notes: G4, A4, B4, C5, D5. The Alto part consists of whole notes: G4, F#4, E4, D4, C4. The Tenor part consists of whole notes: G3, F#3, E3, D3, C3. The Bass part consists of whole notes: G2, F#2, E2, D2, C2.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 6-8. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The Soprano part consists of whole notes: G4, A4, B4. The Alto part consists of whole notes: G4, F#4, E4. The Tenor part consists of whole notes: G3, F#3, E3. The Bass part consists of whole notes: G2, F#2, E2, D2.

ENLACES ARMÓNICOS

No 9

Pt 3

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-5. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is common time (C). The Soprano part consists of whole notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4. The Alto part consists of whole notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4. The Tenor part consists of whole notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4. The Bass part consists of quarter notes: G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 6-8. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is common time (C). The Soprano part consists of whole notes: G4, A4, B4. The Alto part consists of whole notes: G4, A4, B4. The Tenor part consists of whole notes: G4, A4, B4. The Bass part consists of quarter notes: G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4.

ENLACES ARMÓNICOS

No 10

Pt 3

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-4. The key signature has one flat (B-flat) and the time signature is common time (C). The Soprano part consists of whole notes: B-flat, A, G, F, E, D. The Alto part consists of whole notes: B-flat, A, G, F, E, D. The Tenor part consists of whole notes: B-flat, A, G, F, E, D. The Bass part consists of whole notes: B-flat, A, G, F, E, D. An octave sign (8) is placed below the Tenor staff.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 5-7. The key signature has one flat (B-flat) and the time signature is common time (C). The Soprano part consists of whole notes: B-flat, A, G. The Alto part consists of whole notes: B-flat, A, G. The Tenor part consists of whole notes: B-flat, A, G. The Bass part consists of whole notes: B-flat, A, G, F, E, D. An octave sign (8) is placed below the Tenor staff.

ENLACES ARMÓNICOS

No 11 ♩ = 40 - 80

Pt 3

S

A

T

B

Detailed description: This system contains the first five measures of the piece. The Soprano (S) part starts with a whole note chord of G4, B4, D5 in the first measure, followed by a whole note chord of G4, B4, D5 in the second measure, and then a whole note chord of G4, B4, D5 in the third measure. The Alto (A) part starts with a whole note chord of G4, B4, D5 in the first measure, followed by a whole note chord of G4, B4, D5 in the second measure, and then a whole note chord of G4, B4, D5 in the third measure. The Tenor (T) part starts with a whole note chord of G4, B4, D5 in the first measure, followed by a whole note chord of G4, B4, D5 in the second measure, and then a whole note chord of G4, B4, D5 in the third measure. The Bass (B) part starts with a whole note chord of G2, B2, D3 in the first measure, followed by a whole note chord of G2, B2, D3 in the second measure, and then a whole note chord of G2, B2, D3 in the third measure. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is common time (C). A fermata is placed over the first measure of the Bass part, and a '2' is written above the second measure of the Bass part.

S

A

T

B

Detailed description: This system contains the next five measures of the piece. The Soprano (S) part starts with a whole note chord of G4, B4, D5 in the first measure, followed by a whole note chord of G4, B4, D5 in the second measure, and then a whole note chord of G4, B4, D5 in the third measure. The Alto (A) part starts with a whole note chord of G4, B4, D5 in the first measure, followed by a whole note chord of G4, B4, D5 in the second measure, and then a whole note chord of G4, B4, D5 in the third measure. The Tenor (T) part starts with a whole note chord of G4, B4, D5 in the first measure, followed by a whole note chord of G4, B4, D5 in the second measure, and then a whole note chord of G4, B4, D5 in the third measure. The Bass (B) part starts with a whole note chord of G2, B2, D3 in the first measure, followed by a whole note chord of G2, B2, D3 in the second measure, and then a whole note chord of G2, B2, D3 in the third measure. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is common time (C). A fermata is placed over the first measure of the Bass part, and a '2' is written above the second measure of the Bass part.

ENLACES ARMÓNICOS

No 12

Pt 3

S

A

T

B

This block contains the first system of a four-part vocal setting. It consists of four staves labeled S (Soprano), A (Alto), T (Tenor), and B (Bass). The music is in 4/4 time and the key signature has three flats (B-flat, E-flat, A-flat). The Soprano part begins with a half note G4, followed by a half note F4, and then a half note E4. The Alto part starts with a half note G4, followed by a half note F4, and then a half note E4. The Tenor part begins with a half note G3, followed by a half note F3, and then a half note E3. The Bass part starts with a half note G2, followed by a half note F2, and then a half note E2. The system concludes with a double bar line.

S

A

T

B

This block contains the second system of the four-part vocal setting, continuing from the first system. It consists of four staves labeled S (Soprano), A (Alto), T (Tenor), and B (Bass). The Soprano part begins with a half note D5, followed by a half note C5, and then a half note B4. The Alto part starts with a half note D5, followed by a half note C5, and then a half note B4. The Tenor part begins with a half note D4, followed by a half note C4, and then a half note B3. The Bass part starts with a half note D3, followed by a half note C3, and then a half note B2. The system concludes with a double bar line.

ENLACES ARMÓNICOS

No 13

Pt 3

S

A

T

B

Detailed description: This block contains the first system of a musical score for four voices: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The music is in a key signature of three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and a common time signature (C). The Soprano part begins with a half note G4, followed by quarter notes G4, F4, E4, and D4. The Alto part begins with a half note G4, followed by quarter notes G4, F4, E4, and D4. The Tenor part begins with a half note G3, followed by quarter notes G3, F3, E3, and D3. The Bass part begins with a half note G2, followed by quarter notes G2, F2, E2, and D2. There are some accidentals in the Soprano and Bass parts in the second measure.

S

A

T

B

Detailed description: This block contains the second system of the musical score for four voices: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The music continues from the first system. The Soprano part has half notes G4, F4, and E4. The Alto part has half notes G4, F4, and E4. The Tenor part has half notes G3, F3, and E3. The Bass part has quarter notes G2, F2, E2, and D2. The system ends with a double bar line.

ENLACES ARMÓNICOS

No 14

Pt 3

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-5. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The Soprano part consists of whole notes: G4, A4, B4, C5, D5. The Alto part consists of whole notes: G4, A4, B4, C5, D5. The Tenor part consists of whole notes: G3, A3, B3, C4, D4. The Bass part consists of quarter notes: G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, D5. A '4' is written above the first measure of the Bass part, and an '8' is written below the first measure of the Tenor part.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 6-8. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The Soprano part consists of whole notes: G4, A4, B4. The Alto part consists of whole notes: G4, A4, B4. The Tenor part consists of whole notes: G3, A3, B3. The Bass part consists of quarter notes: G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4. An '8' is written below the first measure of the Tenor part.

ENLACES ARMÓNICOS

No 15

Pt 3

S

A

T

B

Musical notation for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) voices, measures 1-4. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The Soprano part consists of half notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The Alto part consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The Tenor part consists of half notes: G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3. The Bass part consists of quarter notes: G2, A2, B2, C3, B2, A2, G2, with a '4' above the staff. The piece ends with a double bar line.

S

A

T

B

Musical notation for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) voices, measures 5-8. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The Soprano part consists of half notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The Alto part consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The Tenor part consists of half notes: G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3. The Bass part consists of quarter notes: G2, A2, B2, C3, B2, A2, G2, with a '4' above the staff. The piece ends with a double bar line.

ENLACES ARMÓNICOS

No 16

$\text{♩} = 40 - 80$

Pt 3

S

A

T

B

This system contains the first four staves of the musical score. The Soprano (S), Alto (A), and Tenor (T) parts are written in treble clef with a soprano clef for the Tenor. The Bass (B) part is in bass clef. All parts are in 6/8 time and a key signature of two flats. The Soprano part consists of six measures of quarter notes. The Alto part consists of six measures of quarter notes. The Tenor part consists of six measures of quarter notes. The Bass part consists of six measures of eighth notes, with a '8' written below the first measure.

S

A

T

B

This system contains the next four staves of the musical score. The Soprano (S), Alto (A), and Tenor (T) parts are written in treble clef with a soprano clef for the Tenor. The Bass (B) part is in bass clef. All parts are in 6/8 time and a key signature of two flats. The Soprano part consists of four measures of quarter notes. The Alto part consists of four measures of quarter notes. The Tenor part consists of four measures of quarter notes. The Bass part consists of four measures of eighth notes, with a '8' written below the first measure.

ENLACES ARMÓNICOS

No 17

♩ = 40 - 60

2

Pt 3

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-8. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 3/4. The Soprano part consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The Alto part consists of quarter notes: E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4. The Tenor part consists of quarter notes: C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3, C3. The Bass part consists of eighth notes: G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3, C3, B2, A2, G2.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 9-12. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 3/4. The Soprano part consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5. The Alto part consists of quarter notes: E4, F4, G4, A4. The Tenor part consists of quarter notes: C4, B3, A3, G3. The Bass part consists of quarter notes: G2, A2, B2, C3.

ENLACES ARMÓNICOS

No 18

Pt 3

S

A

T

B

This system contains the first four staves of the musical score. The Soprano (S) staff is in treble clef with a key signature of one flat and a common time signature. The Alto (A) staff is also in treble clef with the same key signature and time signature. The Tenor (T) staff is in treble clef with a key signature of one flat and a common time signature, and includes an octave sign (8) below the staff. The Bass (B) staff is in bass clef with a key signature of one flat and a common time signature. The music consists of four measures of music, with the Soprano, Alto, and Tenor parts primarily using whole notes and the Bass part using eighth notes.

S

A

T

B

This system contains the next four staves of the musical score. The Soprano (S) staff is in treble clef with a key signature of one flat and a common time signature. The Alto (A) staff is also in treble clef with the same key signature and time signature. The Tenor (T) staff is in treble clef with a key signature of one flat and a common time signature, and includes an octave sign (8) below the staff. The Bass (B) staff is in bass clef with a key signature of one flat and a common time signature. The music consists of four measures of music, with the Soprano, Alto, and Tenor parts primarily using whole notes and the Bass part using eighth notes.

ENLACES ARMÓNICOS

No 19

Pt 3

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 1-4. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 6/8. The Soprano part consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The Alto part consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The Tenor part consists of quarter notes: G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3. The Bass part consists of eighth notes: G2, A2, B2, C3, B2, A2, G2, followed by a quarter note G2.

Musical score for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) parts, measures 5-8. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 6/8. The Soprano part consists of quarter notes: G4, A4, B4. The Alto part consists of quarter notes: G4, A4, B4. The Tenor part consists of quarter notes: G3, A3, B3. The Bass part consists of eighth notes: G2, A2, B2, C3, B2, A2, G2, followed by a quarter note G2.

ENLACES ARMÓNICOS

No 20

Pt 3

Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) vocal staves. The music is in common time (C). The Soprano part consists of half notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F#5. The Alto part consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F#5. The Tenor part consists of half notes: G3, A3, B3, C4, D4, E4, F#4. The Bass part features a complex rhythmic pattern with eighth and sixteenth notes, including triplets and a final quarter note G2.

Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B) vocal staves. The Soprano part consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F#5. The Alto part consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F#5. The Tenor part consists of half notes: G3, A3, B3, C4, D4, E4, F#4. The Bass part features a complex rhythmic pattern with eighth and sixteenth notes, including triplets and a final quarter note G2.

SECCION III
LECTURA DE NOTAS
PARTE 1

El ejercicio No 1 lealo de la siguiente manera:

1. Con las dos manos
2. Con la mano izquierda ambas partes
3. Con la mano derecha ambas partes
4. Luego lealo cambiando de armadura a varias tonalidades pero conservando el mismo nombre de la nota (las notas no se transportan) adicionando las alteraciones propias de la nueva armadura.

No 1

Two systems of musical notation for exercise No 1. Each system consists of two staves. The top staff is labeled 'S' and the bottom staff is labeled 'C'. Both staves contain a sequence of quarter notes with stems pointing up, starting from middle C and moving up stepwise.

No 2 Use cambio de armadura (ver numeral 4 del anterior ejercicio)

Two systems of musical notation for exercise No 2. Each system consists of two staves. The top staff is labeled 'S' and the bottom staff is labeled 'B'. The top staves contain a sequence of quarter notes with stems pointing up, and the bottom staves contain a sequence of quarter notes with stems pointing down.

No 5

First system of musical notation for No 5. It consists of two staves: a soprano staff (S) and a bass staff (B). The soprano staff begins with a treble clef and contains a sequence of quarter notes with stems pointing up, starting on G4 and moving up stepwise to G5. The bass staff begins with a bass clef and contains a sequence of quarter notes with stems pointing down, starting on G3 and moving up stepwise to G4. Both staves end with a double bar line.

Second system of musical notation for No 5. It consists of two staves: a soprano staff (S) and a bass staff (B). The soprano staff begins with a treble clef and contains a sequence of quarter notes with stems pointing up, starting on G4 and moving up stepwise to G5, ending with a double bar line. The bass staff begins with a bass clef and contains a sequence of quarter notes with stems pointing down, starting on G3 and moving up stepwise to G4, ending with a double bar line.

No 6

First system of musical notation for No 6. It consists of two staves: a soprano staff (S) and a bass staff (B). The soprano staff begins with a treble clef and contains a sequence of quarter notes with stems pointing up, starting on G4 and moving up stepwise to G5. The bass staff begins with a bass clef and contains a sequence of quarter notes with stems pointing down, starting on G3 and moving up stepwise to G4. Both staves end with a double bar line.

Second system of musical notation for No 6. It consists of two staves: a soprano staff (S) and a bass staff (B). The soprano staff begins with a treble clef and contains a sequence of quarter notes with stems pointing up, starting on G4 and moving up stepwise to G5. The bass staff begins with a bass clef and contains a sequence of quarter notes with stems pointing down, starting on G3 and moving up stepwise to G4. Both staves end with a double bar line.

Third system of musical notation for No 6. It consists of two staves: a soprano staff (S) and a bass staff (B). The soprano staff begins with a treble clef and contains a sequence of quarter notes with stems pointing up, starting on G4 and moving up stepwise to G5. The bass staff begins with a bass clef and contains a sequence of quarter notes with stems pointing down, starting on G3 and moving up stepwise to G4. Both staves end with a double bar line.

LECTURA DE NOTAS
PARTE 2

No 1

SA: MANO D
B: MANO I

S

A

B

S

A

B

S

A

B

LECTURA DE NOTAS

A musical staff system consisting of three staves (treble, alto, and bass clefs) with a key signature of one sharp (F#). Each staff contains eight measures of music, each with a whole rest.

CONTINUA EN LA SIGUIENTE

A musical staff system consisting of three staves (treble, alto, and bass clefs) with a key signature of one sharp (F#). Each staff contains eight measures of music, each with a whole rest.

A musical staff system consisting of three staves (treble, alto, and bass clefs) with a key signature of one sharp (F#). Each staff contains three measures of music, each with a whole rest. The third measure of each staff has a 3/4 time signature.

LECTURA DE NOTAS

No 2

S: MANO D
TB: MANO I

S

T

B

S

T

B

S

T

B

LECTURA DE NOTAS

No 3

SA: MANO D
T: MANO I

S

A

T

8

First system of musical notation for Soprano (S), Alto (A), and Tenor (T) parts. The key signature has one sharp (F#). The Soprano part consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The Alto part consists of quarter notes: E4, F4, G4, A4, G4, F4, E4. The Tenor part consists of quarter notes: C3, D3, E3, F3, E3, D3, C3. The Tenor staff has an '8' below it, indicating an octave shift.

S

A

T

8

Second system of musical notation for Soprano (S), Alto (A), and Tenor (T) parts. The Soprano part consists of quarter notes: A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4. The Alto part consists of quarter notes: F4, G4, A4, B4, A4, G4, F4. The Tenor part consists of quarter notes: D3, E3, F3, G3, F3, E3, D3. The Tenor staff has an '8' below it, indicating an octave shift.

S

A

T

8

Third system of musical notation for Soprano (S), Alto (A), and Tenor (T) parts. The Soprano part consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The Alto part consists of quarter notes: E4, F4, G4, A4, G4, F4, E4. The Tenor part consists of quarter notes: C3, D3, E3, F3, E3, D3, C3. The Tenor staff has an '8' below it, indicating an octave shift.

LECTURA DE NOTAS

S: MANO D
TB: MANO I

No 4

A

T

B

A

T

B

A

T

B

LECTURA DE NOTAS

SA: MANO D

B: MANO I

No 5

S

A

B

S

A

B

S

A

B

LECTURA DE NOTAS
PARTE 3

SA: MANO D
TB: MANO I

No 1

S

A

T

B

This system contains the first four staves of the musical score. The Soprano (S) staff is in treble clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). The Alto (A) staff is also in treble clef with the same key signature. The Tenor (T) staff is in treble clef with a key signature of three sharps and an octave sign (8) below the staff. The Bass (B) staff is in bass clef with a key signature of three sharps. The music consists of a sequence of notes: Soprano (G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4), Alto (F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4), Tenor (E3, F#3, G4, A4, B4, C5, B4), and Bass (G2, F#2, E2, D2, C2, B1, A1).

S

A

T

B

This system contains the next four staves of the musical score, continuing from the first system. The Soprano (S) staff is in treble clef with a key signature of three sharps. The Alto (A) staff is also in treble clef with the same key signature. The Tenor (T) staff is in treble clef with a key signature of three sharps and an octave sign (8) below the staff. The Bass (B) staff is in bass clef with a key signature of three sharps. The music continues with notes: Soprano (G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4), Alto (F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4), Tenor (E3, F#3, G4, A4, B4, C5, B4), and Bass (G2, F#2, E2, D2, C2, B1, A1).

LECTURA DE NOTAS

No 2

Pt 3

S

A

T

B

This system contains the first four staves of the musical score. The Soprano (S) staff is in treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#) and a common time signature (C). The Alto (A) staff is also in treble clef with the same key signature and time signature. The Tenor (T) staff is in treble clef with a key signature of two sharps and a common time signature, and includes an octave sign (8) below the staff. The Bass (B) staff is in bass clef with a key signature of two sharps and a common time signature. The music consists of six measures of notes, with some notes being rests.

S

A

T

B

This system contains the next four staves of the musical score, continuing from the first system. The Soprano (S) staff is in treble clef with a key signature of two sharps and a common time signature. The Alto (A) staff is also in treble clef with the same key signature and time signature. The Tenor (T) staff is in treble clef with a key signature of two sharps and a common time signature, and includes an octave sign (8) below the staff. The Bass (B) staff is in bass clef with a key signature of two sharps and a common time signature. The music consists of six measures of notes, with some notes being rests, and ends with a double bar line.

LECTURA DE NOTAS

No 3

Pt 3

S

A

T

B

This block contains the first system of a musical score for four voices: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The music is in 4/4 time and the key signature has two flats (B-flat and E-flat). The Soprano part begins with a whole rest, followed by a half note G4, a whole note F4, and a half note E4. The Alto part starts with a whole rest, followed by a half note G4, a whole note F4, and a half note E4. The Tenor part starts with a whole rest, followed by a half note G4, a whole note F4, and a half note E4. The Bass part starts with a whole rest, followed by a half note G3, a whole note F3, and a half note E3. The system concludes with a double bar line.

S

A

T

B

This block contains the second system of the musical score for four voices: Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The music is in 4/4 time and the key signature has two flats (B-flat and E-flat). The Soprano part begins with a half note G4, a whole note F4, and a half note E4. The Alto part starts with a whole rest, followed by a half note G4, a whole note F4, and a half note E4. The Tenor part starts with a whole rest, followed by a half note G4, a whole note F4, and a half note E4. The Bass part starts with a whole rest, followed by a half note G3, a whole note F3, and a half note E3. The system concludes with a double bar line.

LECTURA DE NOTAS

No 4

Pt 3

S

A

T

B

This system contains four staves of music. The Soprano staff (S) has notes: G4, A4, B4, A4, G4, F4, E4. The Alto staff (A) has notes: E4, F4, G4, A4, B4, A4, G4. The Tenor staff (T) has notes: D3, C3, B2, A2, G2, F2, E2. The Bass staff (B) has notes: C2, D2, E2, F2, G2, A2, B2. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is common time (C).

S

A

T

B

This system contains four staves of music. The Soprano staff (S) has notes: G4, A4, B4, A4, G4, F4, E4. The Alto staff (A) has notes: E4, F4, G4, A4, B4, A4, G4. The Tenor staff (T) has notes: D3, C3, B2, A2, G2, F2, E2. The Bass staff (B) has notes: C2, D2, E2, F2, G2, A2, B2. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is common time (C).

LECTURA DE NOTAS

No 5

Pt 3

S

A

T

B

This system contains the first four staves of the musical score. The Soprano staff (S) is in treble clef with a common time signature (C). The Alto (A) and Tenor (T) staves are also in treble clef, with an octave sign (8) below the Tenor staff. The Bass staff (B) is in bass clef. The music consists of quarter notes and rests across four measures.

S

A

T

B

This system contains the next four staves of the musical score. The Soprano staff (S) is in treble clef with a common time signature (C). The Alto (A) and Tenor (T) staves are also in treble clef, with an octave sign (8) below the Tenor staff. The Bass staff (B) is in bass clef. The music consists of quarter notes and rests across four measures, ending with a double bar line.