UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACION

CARRERA DE MÚSICA

LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEXTO Y SÉPTIMO AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES DE LA CIUDAD DE CARIAMANGA, PROVINCIA DE LOJA. AÑO LECTIVO 2009 – 2010".

TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL GRADO DE LICENCIADO EN MÚSICA, ESPECIALIDAD: EDUCACIÓN MUSICAL.

AUTOR:

LUIS GONZALO MORENO MORENO

DIRECTORA DE TESIS

LIC. MARÍA EUGENIA RODRÍGUEZ G.

LOJA – ECUADOR

2010

Lic. María Eugenia Rodríguez G.

DOCENTE DE LA CARRERA DE MÚSICA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA.

C E R T I F I C A:

Que el presente trabajo de investigación titulado: **LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEXTO Y SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES DE LA CIUDAD DE CARIAMANGA, PROVINCIA DE LOJA. AÑO LECTIVO 2009 – 2010"**, de autoría del Sr. ***LUIS GONZALO MORENO MORENO***, ha sido dirigido, orientado y evaluado en todas sus partes durante todo el proceso de investigación, cumple con los requisitos metodológicos y los requerimientos esenciales exigidos por las normas generales para la graduación; en tal virtud autorizo la presentación final del mismo, para su calificación correspondiente.

Loja, Octubre del 2010

_____

Lic. María Eugenia Rodríguez G.
DIRECTORA DE TESIS

AUTORÍA

Las ideas, criterios, análisis, conclusiones y recomendaciones expresadas en el presente trabajo, son de exclusiva responsabilidad del autor.

LUIS GONZALO MORENO MORENO
C.I. 1103696553

AGRADECIMIENTO

Mi reconocimiento de gratitud a la Universidad Nacional de Loja, al Área de Educación , El Arte y La Comunicación y particularmente a las autoridades y docentes de la Carrera de Música por la formación recibida, así como a la Lic. María Eugenia Rodríguez G., Directora de Tesis, a los Directores, personal docente, y estudiantes de las Escuelas Fiscales de la ciudad de Cariamanga, y a quienes de una u otra manera contribuyeron con sus acertadas orientaciones para que el presente trabajo llegue a su culminación.

Loja, octubre del 2010

EL AUTOR

DEDICATORIA

El presente trabajo lo dedico de manera especial:

A mis padres, Luis y Gloria, que con amor y sacrificio supieron apoyarme moral y materialmente para culminar con éxito mis estudios,

A mi esposa Mónica, amiga y compañera incomparable y a mi adorado hijo Sebastián, con quienes he compartido las más lindas y gratificantes experiencias y cuyo estímulo ha permitido la realización de este trabajo investigativo.

A todas aquellas personas que contribuyeron en la construcción de mi perfil profesional.

LUIS GONZALO

ÍNDICE

Portada i

Certificación ii

Autoría iii

Agradecimiento iv

Dedicatoria v

Índice vi

Resumen vii

Summary viii

Introducción 1

Metodología utilizada en la investigación 12

Exposición y discusión de resultados de docentes 18

Exposición y discusión de resultados de niños de séptimo Año 29

Demostración de la primera Hipótesis 38

Demostración de la segunda Hipótesis 41

Conclusiones y Recomendaciones 43

Lineamientos Alternativos 49

Bibliografía 73

Anexos 74

Anexo Nº1: Proyecto de Investigación 75

Anexo Nº 2: Instrumentos aplicados 207

Anexo Nº 3: Referencias del evento de socialización 213

RESUMEN

La presente investigación denominada**: LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEXTO Y SÉPTIMO AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES DE LA CIUDAD DE CARIAMANGA, PROVINCIA DE LOJA. AÑO LECTIVO 2009 – 2010",** comprende fundamentalmente el diagnóstico sobre el desarrollo de la inteligencia musical, determinada por la planificación didáctica, cuyos criterios se obtuvieron de los docentes y estudiantes de sexto y séptimo Año de Educación Básica. Para el proceso de investigación se estructuró un objetivo general: Investigar si la planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical, incide en el desarrollo de la Inteligencia Musical de los niños y niñas de sexto y séptimo años de educación básica de las escuelas urbanas de la ciudad de Cariamanga, para aportar al mejoramiento de la calidad de la educación. Además, se estructuraron dos objetivos específicos con sus correspondientes hipótesis. Su importancia radica en que es un trabajo relacionado con la planificación didáctica para el desarrollo de la inteligencia musical.

Los resultados permitieron afirmar que el modelo de planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical de las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga, no concuerda con los planteamientos didáctico – metodológicos actuales de la pedagogía musical; es decir sigue siendo tradicional. Por lo tanto, se plantea tres unidades didácticas que permitirían el desarrollo de la inteligencia musical en las niñas y los niños de sexto y séptimo años de educación básica de las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga, provincia de Loja.

SUMMARY

This research entitled: THE EDUCATIONAL PLANNING AND ITS IMPACT ON THE DEVELOPMENT OF MUSICAL INTELLIGENCE IN CHILDREN OF SIX AND SEVEN YEARS OF BASIC EDUCATION SCHOOLS TAX Cariamanga CITY, PROVINCE OF LOJA. SCHOOL YEAR 2009 - 2010 ", comprising mainly diagnosed on the development of musical intelligence, as measured by educational planning, the criteria were obtained from teachers and students in sixth and seventh year of basic education. For the research process was structured a general objective: To investigate whether the didactic planning to apply music education teachers, influences the development of musical intelligence of children in sixth and seventh years of basic education in urban schools Cariamanga City to contribute to improving the quality of education. In addition, two specific objectives were structured with their assumptions. Its importance lies in its work related to educational planning for the development of musical intelligence.

The result shows that the planning model applied by teachers teaching music education in public schools Cariamanga city does not agree with teaching approaches - current methodological music education that is still traditional. Therefore, we propose three teaching units that allow the development of musical intelligence in girls and boys in sixth and seventh years of basic education in public schools Cariamanga city, province of Loja.

INTRODUCCIÓN

La educación escolar asegura que ciertas facetas del desenvolvimiento de la personalidad, fundamentalmente ligadas a la cultura en la que están inmersos la niña y el niño, sólo están cubiertas si se lleva a cabo desde una intención planificada desde la escuela, donde la socialización es el mejor medio para promover el desarrollo integral de los alumnos.

El currículo tiene dos funciones principales. Por un lado, la de hacer explícitas las intenciones del sistema educativo, y por otro, la de servir como guía para orientar la práctica pedagógica. Esta doble función se refleja en la información que recoge el currículo y en los elementos que lo componen, que pueden agruparse en torno a cuatro interrogantes:

1. ¿Qué enseñar? Objetivos y contenidos de la enseñanza.
2. ¿Cuándo enseñar? Ordenación y secuencia de esos objetivos y contenidos.
3. ¿Cómo enseñar? Planificación de las actividades de enseñanza y aprendizaje para alcanzar los objetivos marcados.
4. ¿Qué, cómo y cuándo evaluar? Analizar y juzgar el grado en que se han alcanzado los objetivos deseados.

La primera pregunta recoge los aspectos del currículo relativos a la primera función: el establecimiento de las intenciones. Las tres restantes

responden a la segunda función, o plan de acción que se debe seguir de acuerdo con estas intenciones, y sirven de instrumento para desarrollar la práctica pedagógica.

Las intenciones y el plan de acción que se establecen en el currículo se plasmarán finalmente en la labor del profesor en el aula.

Desde este enfoque, como parte del proceso de la macro planificación, a partir de 1996 se implanta una nueva Reforma Educativa en el Ecuador, para el nuevo milenio, la que persigue conseguir un objetivo fundamental: Lograr hombres y mujeres capaces de mejorar sus niveles de vida, constituirse en la simiente del futuro, de ahí que la enseñanza de valores y actitudes inciden básicamente en su formación y determina el éxito o fracaso.

La Reforma Curricular Básica Ecuatoriana a pesar de haber sufrido un impacto de transformación en el campo teórico en la realidad sigue intacta en su crisis, por cuanto no permite consolidar una política educativa con un programa científico del mismo que coadyuve a la transformación social, económica, cultural, política de acuerdo a la realidad ecuatoriana. La misma situación tiene sus repercusiones e influencias en las diversas regiones de nuestro Ecuador y de manera muy particular en nuestra provincia de Loja, debido a que la Reforma Curricular para la Educación Básica Ecuatoriana tiene una estrategia de

socialización masiva a partir del Acuerdo Ministerial 1443, base legal de su implantación.

La estructura curricular de la reforma en estas circunstancias obedece a una inversión y a un fundamento teórico - científico que tiene un enfoque de pensamiento contemporáneo y que en los diversos grados de escolaridad es puesta en práctica en sus dos partes fundamentales. La una corresponde al aspecto académico donde contempla a los objetivos, destrezas, contenidos mínimos obligatorios, sugerencias metodológicas y criterios de evaluación. El segundo referente tiene que ver con los ejes transversales que comprende la educación en valores, interculturalidad y educación ambiental, adicional a esto se trabaja una estructura genérica que está encaminada al desarrollo del pensamiento y de la inteligencia. Estos dos fundamentos no quedan allí sino que hay que adecuarlos a una realidad muy diferente a su planteamiento.

En este marco, el pénsum de estudios está estructurado por las áreas de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Entorno Natural y Social, Ciencias Naturales, Estudios Sociales, **Cultura Estética** y como ejes transversales: Práctica de valores, interculturalidad y medio ambiente.

Dentro de este contexto, la mayor preocupación se centra en la formación espiritual del alumno a través de la Cultura Estética antes denominada Actividades Artísticas y que fundamentalmente corresponde a la Música y

el Dibujo. Este programa hasta antes de la Reforma Curricular venía siendo trabajado por el profesor de grado y/o el profesor especial basándose en lo que ya existía con relación a las Actividades Artísticas. A partir de 1996, surge un nuevo problema: La Cultura Estética solamente tiene un Título y una recomendación y consta su programación en el texto que edita el Ministerio de Educación; es decir, queda opcional y sin ninguna propuesta a pesar de constar en el Pensum de Estudios con su correspondiente carga horaria.

Para Agosto de 1997, el Ministerio de Educación y Cultura aprueba un Programa de Cultura Estética totalmente diferente al que se trabajaba anteriormente, con la característica que nunca fue difundido, de tal manera que cada quien tiene que buscar la forma de adquirirlo. Nunca se convocó al magisterio a participar de estos conocimientos propuestos para su correspondiente análisis y aceptación o adaptación, se pudo observar que constaban como participantes algunos Rectores de Conservatorios del país.

En la actualidad conocemos que a partir de noviembre del 2009 se publica una nueva propuesta curricular denominada Actualización y Fortalecimiento de la Educación Básica Ecuatoriana 2010 que tiene como caracteristica que se desarrolle las destrezas con criterio de desempeño aunque sólo para las cuatro áreas tradicionales denominadas Lengua y Literatura, Estudios Sociales, Matemática y Ciencias Naturales.

En esta perspectiva, el Área de Cultura Estética sigue solamente identificada en el Pensum de Estudios pero no en el programa curricular. Por lo tanto, seguimos con la misma propuesta compuesta por tres componentes: Educación Musical, Educación Plástica y Artes de la Representación (luego Artes Escénicas).

Así, la rama de la Cultura Estética que menos atención se ha merecido a pesar de ser muy útil, es la Educación Musical, tanto que no se ha dicho nada respecto al desarrollo de la Inteligencia Musical propuesta por la nueva Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner (que publicó por primera vez sus investigaciones en 1983), cuyas investigaciones han demostrado que es la primera inteligencia que se desarrolla en el ser humano y no se la debe confundir como un talento para ciertos privilegiados, sino como un derecho que tiene cada uno de nosotros de ser educados musicalmente respetando las diferencias individuales. El estímulo de la musicalidad puede y debe fomentarse desde la más tierna edad.

Siendo así, es necesario reflexionar con respecto a la planificación, su utilidad o su forma no es un tema menor. Implica la búsqueda de respuestas a interrogantes tales como: ¿Para qué planificar? ¿Debemos adecuarnos siempre al estilo de enseñanza que la escuela impone? ¿Somos nosotros quienes venimos a modificar el modo de enseñanza de la escuela? ¿Cómo debemos movernos en el marco de tensiones entre

nuestros ideales pedagógicos y el encuadre restrictivo? ¿Qué contenidos debemos incluir en nuestra planificación? ¿Es necesario que vuelva a planificar? ¿O presento la misma planificación cambiándole sólo las fechas?

Sin embargo, hasta la actualidad, han pasado trece años y aun no se ha realizado una evaluación de aquella planificación de Educación Musical propuesta por el Ministerio de Educación. Más parece que nos hemos quedado estancados.

Desde esta perspectiva, la provincia de Loja, caracterizada por su musicalidad y por ende la ciudad de Cariamanga en donde funcionan ocho escuelas, no están exentas de la problemática analizada anteriormente. Por ejemplo, a más de no haber un proceso evaluativo de la labor del docente de educación musical, no existe una verdadera capacitación y actualización de conocimientos dentro del área.

Es por este motivo que veo la importancia de realizar una investigación pedagógica sobre la planificación didáctica del docente y la incidencia en el desarrollo de la Inteligencia Musical de los niños y niñas de sexto y séptimo años de educación básica que son quienes van definiendo perfiles reales antes de ingresar a los colegios.

El referente empírico que ha permitido escoger el desarrollo de la inteligencia musical ha sido justamente ver muchos casos de niños y niñas que no demuestran el desarrollo del sentido rítmico, todavía hay niños que desafinan y algunos no entonan. No se evidencia la formación del conjunto rítmico y melódico en ninguna escuela como parte de la estimulación musical. Es decir, una Educación Musical que apoye al desarrollo de la sensibilidad musical de cada niña o niño. También manifiestan los compañeros docentes que no hay unificación en la planificación curricular, cada quien planifica acorde a los eventos cívicos, escolares y religiosos de la comunidad. Por lo tanto, el problema de investigación lo estructuro así:

¿De qué manera la planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical, incide en el desarrollo de la Inteligencia Musical de los niños y niñas de sexto y séptimo años de educación básica de las escuelas urbanas de la ciudad de Cariamanga?

Por lo tanto, reconociendo la necesidad de realizar un profundo replanteamiento didáctico de la forma de planificar los contenidos, especialmente buscando alternativas de solución al estancamiento del desarrollo de la inteligencia musical en las niñas y los niños, se tomaron como muestra para efectos de investigación a los estudiantes de séptimo año de las escuelas fiscales urbanas de la ciudad de Cariamanga, lo cual hizo posible proponer los siguientes objetivos:

OBJETIVO GENERAL:

Investigar si la planificación didáctica que aplican los docentes de Educación Musical, incide en el desarrollo de la Inteligencia Musical de los niños y niñas de sexto y séptimo años de educación básica de las escuelas urbanas de la ciudad de Cariamanga, para aportar al mejoramiento de la calidad de la educación.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar el modelo de planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical de las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga?

- Determinar la incidencia de la planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical, en el desarrollo de la Inteligencia Musical de los niños y niñas de sexto y séptimo años de educación básica de las escuelas urbanas de la ciudad de Cariamanga

- Estructurar recomendaciones que permitan el desarrollo de la inteligencia musical de los niños y niñas a través de la planificación didáctica, acorde a los criterios pedagógicos actuales.

Con los objetivos de investigación se lograron definir las siguientes hipótesis de trabajo:

PRIMERA HIPÓTESIS

El modelo de planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical de las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga, está acorde con los planteamientos didáctico – metodológicos actuales de la pedagogía musical.

SEGUNDA HIPÓTESIS

La planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical, incide en el desarrollo de la Inteligencia Musical de los niños y niñas de sexto y séptimo años de educación básica. de las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga, provincia de Loja.

La estructura de la tesis presenta tres capítulos generales:

El primer capítulo hace referencia a la metodología utilizada para la investigación. Aquí se especifican los métodos, técnicas y procedimientos utilizados en la investigación de campo y demostración. El capítulo dos hace conocer los resultados de la investigación de campo; es decir, los criterios de los docentes y estudiantes de séptimo Año de Educación

Básica de las escuelas fiscales de Cariamanga. El capítulo tres presenta la propuesta alternativa de solución al problema investigado mediante la panificación de tres Unidades Didácticas que engloban la percepción auditiva, el desarrollo del sentido rítmico y el desarrollo del sentido melódico, socializado a los docentes de educación musical de la ciudad de Cariamanga e invitados especiales del área.

La investigación bibliográfica permitió tener una nueva experiencia teórico – científica sobre la planificación didáctica de la Educación Musical frente al desarrollo de la Inteligencia Musical; mientras que la investigación de campo hizo vislumbrar nuevas concepciones y acciones en contra del escaso interés por parte de las instituciones por desarrollar la formación musical de las niñas y los niños, caracterizada por la ausencia de una planificación de la educación musical como componente de la cultura estética y como derecho de todos de ser educados musicalmente a través de un proceso de inclusión pedagógica.

Los resultados permitieron afirmar que el modelo de planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical de las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga, no concuerda con los planteamientos didáctico – metodológicos actuales de la pedagogía musical; es decir sigue siendo tradicional.

También se pudo demostrar que la planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical, afecta negativamente al desarrollo de la Inteligencia Musical de los niños y niñas de sexto y séptimo años de educación básica de las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga, provincia de Loja.

Luego se estructuraron sendas conclusiones y recomendaciones en función de los resultados obtenidos.

CAPÍTULO 1

METODOLOGÍA UTILIZADA EN LA INVESTIGACIÓN

En el presente apartado del informe se puntualizará la manera cómo se ha llevado a cabo el desarrollo de la investigación de campo; es decir, la aplicación de los diferentes métodos, técnicas y recursos que fueron utilizados para la realización de la investigación de campo. Además, se informará también la forma de comprobar las hipótesis; y finalmente, se expondrán los resultados de la investigación descriptiva hasta sus correspondientes conclusiones y recomendaciones.

1.1 MÉTODOS EMPLEADOS EN LA INVESTIGACIÓN

Desde el punto de vista de la estructura de la hipótesis el estudio es de carácter descriptivo – explicativo. De acuerdo al tipo de investigación se utilizaron los siguientes métodos:

El **Método Científico**, se caracteriza por ser racional, sistemático, analítico, claro y preciso, verificable y explicativo. Los pasos que guiaron la investigación fueron: observación, problema, hipótesis, verificación de las hipótesis, generalización.

El **Método Dialéctico**, cuyo objetivo fundamental es descubrir y conocer las leyes de cambio y transformación que se manifiestan en todos los objetos y fenómenos de la realidad. Utiliza procedimientos

inductivos y deductivos.

La observación actual del fenómeno en estudio permitió llegar también a aplicar el **Método Descriptivo**, el cual guió la identificación y delimitación precisa del problema, la formulación de objetivos e hipótesis, recolección de datos (organización, comparación e interpretación), llegar también a extraer conclusiones y finalmente presentar lineamientos que permitieron ser una alternativa de solución a una parte del problema. El **estudio descriptivo** sirvió para medir los criterios de los encuestados respecto de la planificación curricular de la Educación Musical frente al desarrollo de la inteligencia musical de las niñas y los niños.

El procedimiento se llevó a cabo en tres etapas: diagnóstico, pronóstico y propuesta. Se utilizaron como procedimientos básicos el análisis crítico, la síntesis, la interpretación y la aplicación.

1.2 TÉCNICAS UTILIZADAS EN LA INVESTIGACIÓN

Como técnicas se utilizaron:

La observación directa, que consistió en verificar personalmente el fenómeno planteado en el lugar seleccionado;

La investigación documental, que sirvió para la estructuración del marco teórico conceptual que se compiló durante le elaboración del proyecto y se complementó durante la estructuración de la tesis;

La investigación de campo, que consistió en la obtención de la información a través de los docentes de Educación Musical y las niñas y niños de Séptimo Año de Educación Básica.

El instrumento principal que se utilizó para la recopilación de la información de campo dirigido a docentes y estudiantes fue la encuesta.

1.3 PROCEDIMIENTO DE RECOPILACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

Una vez preparada la información registrada en las diferentes encuestas se procedió a la tabulación de los datos. Se identificó las respuestas completas e incompletas, errores e incongruencias. Luego se codificó la información, expresada por medio de símbolos

con una técnica de procesamiento manual que posibilitó el proceso de tabulación para calcular las frecuencias y poder así determinar los porcentajes para cada indicador, para proceder al análisis descriptivo.

El análisis de los datos se realizó a través de la estadística descriptiva utilizando porcentajes y cuadros estadísticos así como el análisis lógico para la interpretación de los datos.

1.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

La investigación se realizó en las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga. Se estableció el universo estadístico formado por 4 docentes de Educación Musical y los niños de sexto y séptimo años de de educación básica, conformados por un total de 276

1.5 MÉTODO UTILIZADO PARA LA COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS.

Se utilizó la estadística descriptiva. A través del **método teórico - deductivo** se reconstruyeron las concepciones teorías, cuyos rasgos específicos son conclusiones de deducción como forma técnica de interpretar los porcentajes. Es decir, el método determinó los procedimientos lógicos – metodológicos que plantearon afirmaciones en calidad de hipótesis demostradas mediante la

deducción cuyas conclusiones se confrontaron con los hechos observados.

Diseño de lineamientos alternativos. En la tercera y última etapa se elaboró unos lineamientos alternativos orientados a superar los problemas del área investigada bajo la sustentación filosófica del materialismo dialéctico y materialismo histórico, los cuales se fundamentan en el conocimiento de la realidad para transformarla por supuesto como un aporte a la solución de una parte del problema. Una vez terminada esta etapa, se elaboró el informe correspondiente para los procesos de sustentación y defensa del presente trabajo.

CAPÍTULO 2

EXPOSICIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.

2.1 PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DE EDUCACIÓN MUSICAL

PREGUNTA 1

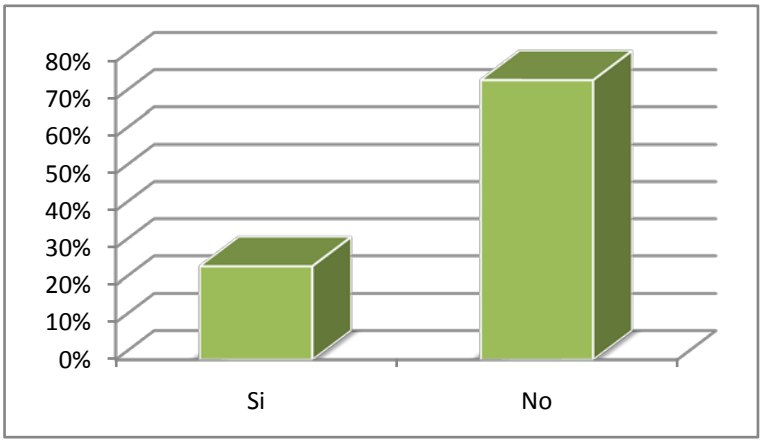
¿Para realizar la planificación didáctica, parte del Referente Curricular emitido por el Ministerio de Educación en 1997?

CUADRO Nº 1

Parte del Referente Curricular emitido por el Ministerio de Educación en 1997	F	%
Si	1	25
No	3	75
TOTAL	4	100

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Educación Musical.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 1



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Tomando en cuenta los datos de la matriz cuanticualitativa y su representación gráfica se puede observar que el 75% de la muestra,

es decir la mayoría, expresan que para realizar la planificación didáctica de Educación Musical, no parten del Referente Curricular emitido por el Ministerio de Educación en 1997, porque lo consideran demasiado técnico para el nivel y no es aplicable. Mientras que el 25% afirman que si lo hacen pero siempre tomando en cuenta su adaptación al medio.

De acuerdo al análisis de los contenidos de Educación Musical que presenta el Ministerio de Educación se puede concluir que son demasiado técnicos para el nivel y para los propósitos de la escuela. No buscamos formar técnicos en música, sino despertar la musicalidad de los niños y niñas para elevar su cultura y la de la comunidad.

Se puede inferir que la mayoría de los docentes planifican tomando en cuenta su experiencia en el área y según las necesidades y características propias de los niños y niñas.

PREGUNTA 2

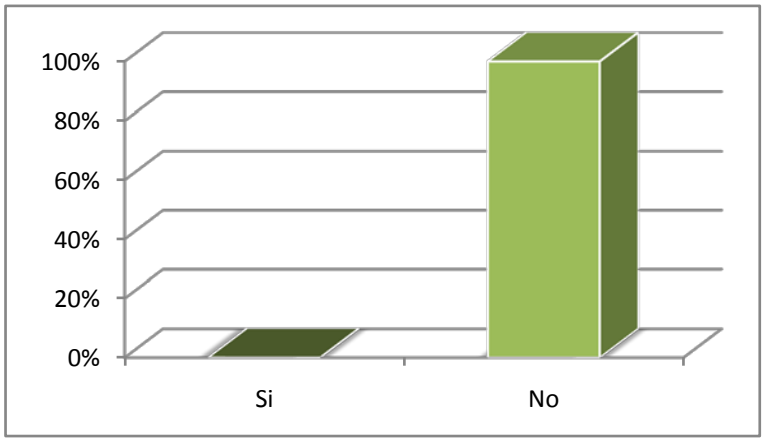
¿Cuenta usted con un Referente Curricular de Educación Musical provincial?

CUADRO Nº 2

Cuenta con Referente Curricular de Educación Musical provincial	f	%
Si	0	0
No	4	100
TOTAL	4	100

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Educación Musical.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 2



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Partiendo de los datos de la matriz cuanticualitativa y su representación gráfica, se puede observar que el 100% de los docentes encuestados afirman que no disponen de un Referente Curricular de Educación Musical provincial. Es decir, que del referente nacional se hace directamente la planificación tomando datos referenciales que pueden ayudar a desarrollar la planificación de aula.

PREGUNTA 3

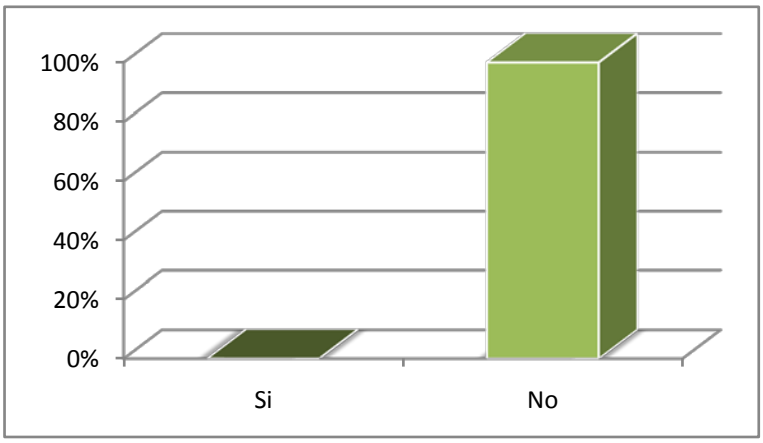
¿La Institución donde usted trabaja ha elaborado el Proyecto Educativo?

CUADRO Nº 3

Institución donde trabaja ha elaborado el Proyecto Educativo	f	%
Si	0	0
No	4	100
TOTAL	4	100

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Educación Musical.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 3



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En cuanto a la elaboración del Proyecto Educativo, podemos observar que el 100% de los maestros de Educación Musical encuestados afirman que la Institución donde trabajan no lo elaboran, todo el trabajo parte del Programa Curricular Nacional (Reforma Curricular para la Educación Básica implantado desde 1997). Es decir, la institución no tiene definidas su visión, misión, políticas, estrategias, modelo pedagógico, modelo de evaluación etc.

PREGUNTA 4

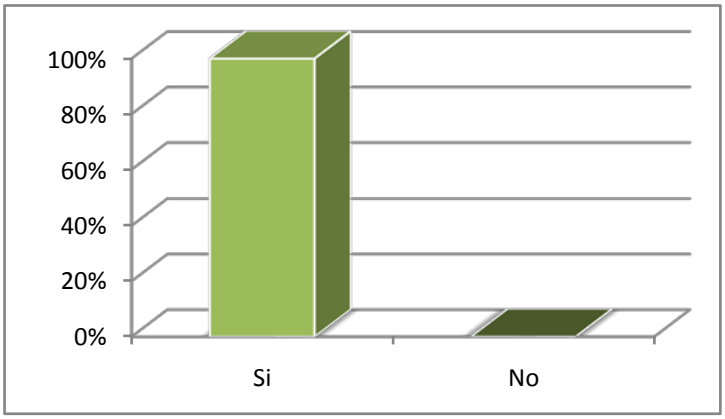
¿La Institución donde usted trabaja cuenta con el Programa Curricular (PCI)?

CUADRO Nº 4

Institución donde trabaja cuenta con PCI	F	%
Si	4	100
No	0	0
TOTAL	4	100

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Educación Musical.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 4



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El 100%, o sea la mayoría de los docentes encuestados, expresan que si tienen el Programa Curricular (PCI); pero solamente constan cuatro áreas de formación científica básica: Matemática, Estudios Sociales, Ciencias Naturales y Lenguaje (no hay Cultura Estética). Manifiestan que es un instrumento curricular que es entregado a la Supervisión para su evaluación, aunque en su mayoría están diseñados para cinco años y como no se hace seguimiento no se llega a conocer los resultados.

PREGUNTA 5

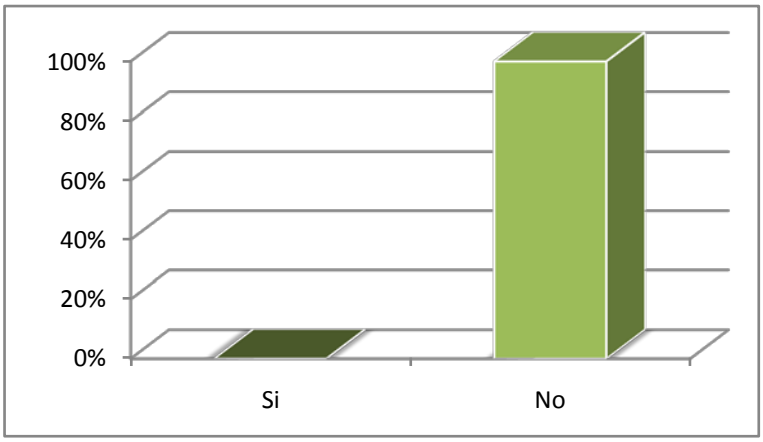
¿Existe un programa de Educación Musical como parte del PCI en la escuela?

CUADRO Nº 5

Existe programa de Educación Musical de la escuela	**F**	**%**
Si	0	0
No	4	100
TOTAL	4	100

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Educación Musical.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 5



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

De acuerdo a los resultados obtenidos vemos que el 100% de los docentes de educación musical sostienen que en la institución donde trabajan no existe un programa de Educación Musical como parte del PCI. Es común que el PCI esté constituido solamente por cuatro asignaturas de formación científica básica y están excluidas la cultura estética y cultura física a pesar de parte oficial del pensum de estudios nacionales planteados por el Consejo Nacional de Educación.

PREGUNTA 6

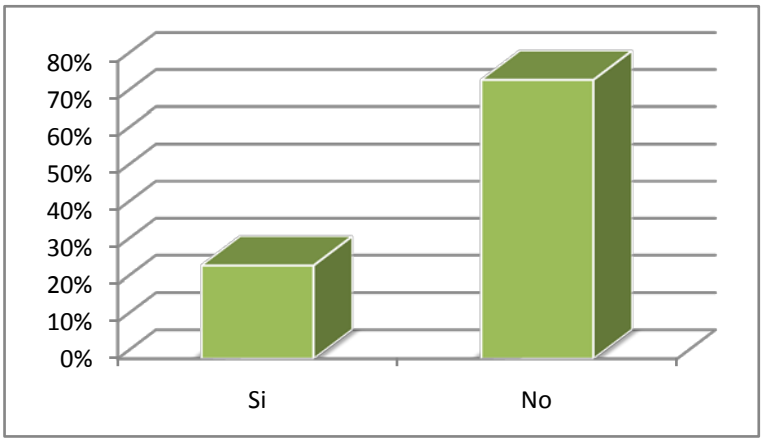
¿Para realizar la Planificación Anual de Educación Musical, en qué paradigma didáctico se sustenta?

CUADRO Nº 6

En qué paradigma didáctico se sustenta	F	%
A. Sensorialismo	1	25
B. Teoría musical	3	75
TOTAL	4	100

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Educación Musical.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 6



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Los porcentajes se refieren a los paradigmas didácticos que utilizan los docentes de educación musical para realizar la planificación anual, así vemos que el 25% de la muestra manifiesta que se sustenta en el sensorialismo por cuanto parte de la práctica para llegar a la teoría. Por otra parte, el 75% de los encuestados afirman que utilizan la teoría primero para realizar la planificación; es decir, utilizan el racionalismo.

PREGUNTA 7

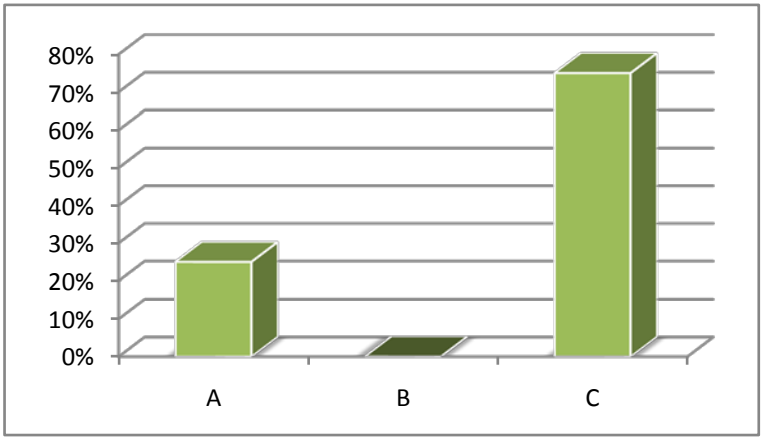
¿Los Contenidos de Educación Musical que usted planifica, a qué se rigen?

CUADRO Nº 7

Los Contenidos de Educación Musical a qué se rigen	**F**	**%**
A. Según Programa (ME)	1	25
B. Programa de la Institución	0	0
C. Programa del Profesor	3	75
TOTAL	4	100

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Educación Musical.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 7



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Como puede observarse, el cuadro de datos estadísticos demuestra que existe un 25% de los encuestados que afirman que se rigen en el Programa de Ministerio de Educación para seleccionar los contenidos de su planificación. Mientras que el 75% expresan que lo hacen ellos mismos. De esta manera se infiere que la mayoría de los docentes están planificando los programas de educación musical según su experiencia.

PREGUNTA 8

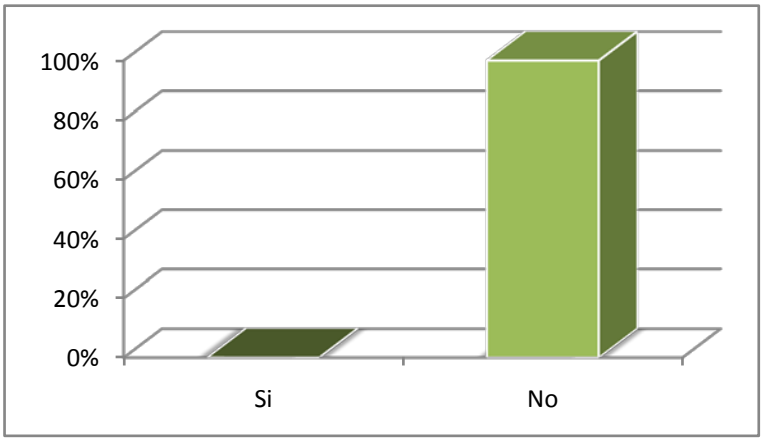
¿Toma en cuenta el número de unidades que planifica la escuela para la planificación de cada año de Educación Básica?

CUADRO Nº 8

Toma en cuenta el número de unidades que planifica la escuela en de cada año de Educación Básica	F	%
Si	0	0
No	4	100
TOTAL	4	100

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Educación Musical.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 8



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Según los datos que proporcionan la tabla de datos estadísticos nº 8 y su representación gráfica, vemos que el 100% de los docentes de educación musical no toma en cuenta el número de unidades que planifica la escuela para la planificación de cada año de Educación Básica por cuanto los profesores de grado planifican de nueve a diez unidades. La carga horaria de educación musical no permite planificar igual.

PREGUNTA 9

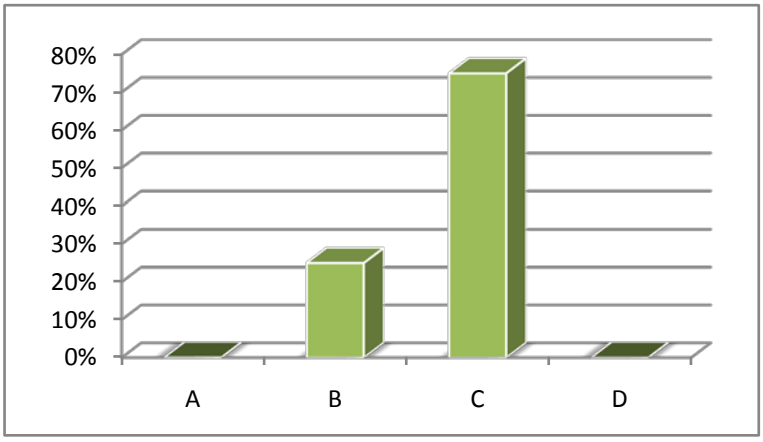
¿Para el desarrollo de los contenidos, qué áreas utiliza con mayor frecuencia?

CUADRO Nº 9

Para el desarrollo de los contenidos, qué áreas utiliza con mayor frecuencia.	F	%
A. Comprensión auditiva	0	0
B. Sentido rítmico	1	25
C. Sentido melódico	3	75
A. Enseñanza de instrumentos	0	0
TOTAL	4	100

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Educación Musical.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 9



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

De acuerdo a los datos que proporcionan la tabla de datos estadísticos nº 9 y su representación gráfica, observamos que el 25% de los encuestados utiliza con mayor frecuencia en su planificación el sentido rítmico. Por otra parte, el 75% de los docentes de educación musical expresan que utilizan más contenidos para el sentido melódico. Es decir, la mayoría trabajan más con el canto escolar.

2.2 PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A NIÑOS Y NIÑAS DE SEPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA.

PREGUNTA 1

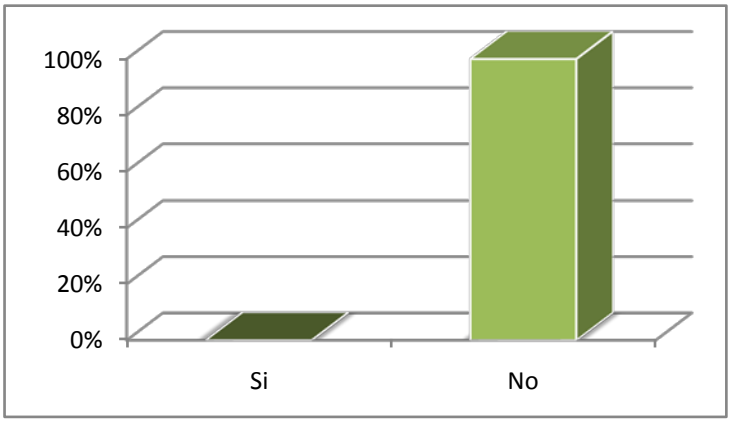
¿Dentro de la escuela, has visto una película sobre una historia musical, escribe el nombre?

CUADRO Nº 10

Ha visto una película sobre una historia musical.	F	%
Si.	0	0
No	276	100
TOTAL	276	100

Fuente: Encuesta aplicada a niños de sexto y séptimo de Básica.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 10



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Los datos que proporciona la tabla número diez determinan que el 100%, de los niños y niñas encuestadas, no han visto una película sobre una historia musical. Explican que ven en la televisión. La mayoría conoce historias de la serie “Barbie” como por ejemplo “El Lago de los Cisnes”, “Cascanueces”. Otros conocen también de la

serie “Walt Disney” como “Tiempo de Melodía”, “El piano mágico de Sparky´s”, que se compra en el comercio.

PREGUNTA 2

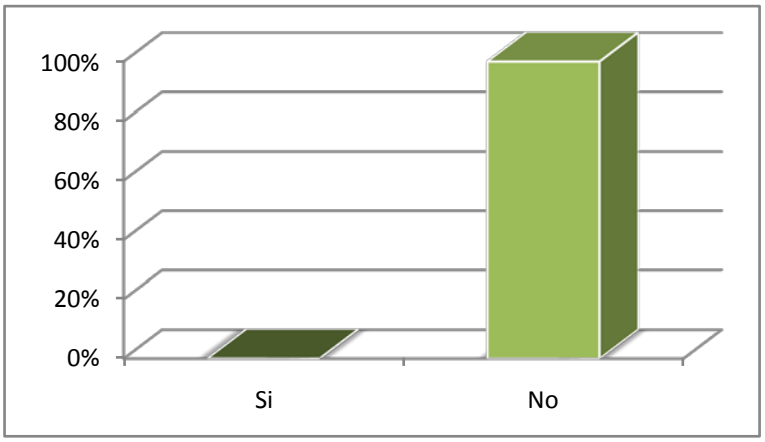
¿Dentro de la escuela, ha visto una película sobre un cuento musical, escriba el nombre?

CUADRO Nº 11

Ha visto una película sobre un cuento musical.	F	%
Si.	0	0
No	276	100
TOTAL	276	100

Fuente: Encuesta aplicada a niños de sexto y séptimo de Básica.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 11



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El cuadro estadístico número once permite observar que el 100% de los niños y niñas encuestadas no han visto una película sobre un cuento musical. Expresan que nadie les ha hablado sobre lo

que es un cuento musical. Al conversar con los niños y niñas se puede observar que al cuento narrado con un fondo musical lo ven como cuento musical, y sabemos que no es así.

PREGUNTA 3

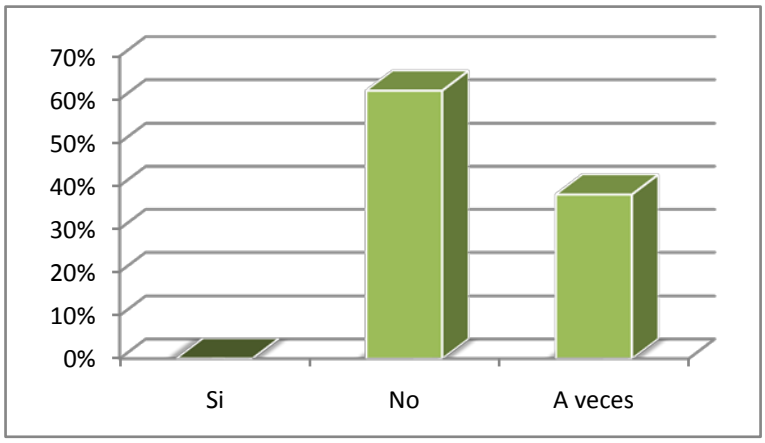
¿Al escuchar las canciones que más te agradan puedes identificar su ritmo?

CUADRO Nº 12

Al escuchar las canciones puedes identificar su ritmo	**F**	**%**
Si.	0	0
No	170	61.5
A veces	106	38.5
TOTAL	276	100

Fuente: Encuesta aplicada a niños de sexto y séptimo de Básica.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 12



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Según la pregunta planteada y su cuadro de datos estadísticos número doce, permite observar que el 61,5%, o sea la mayoría de niños y niños, manifiestan que no pueden identificar el ritmo de las

canciones que más les agradan. En cambio, el 38.5% afirman que a veces logran identificar el nombre del ritmo de la canción que escuchan. Manifiestan que algunos nombres aprenden a través de la radio o la televisión.

PREGUNTA 4

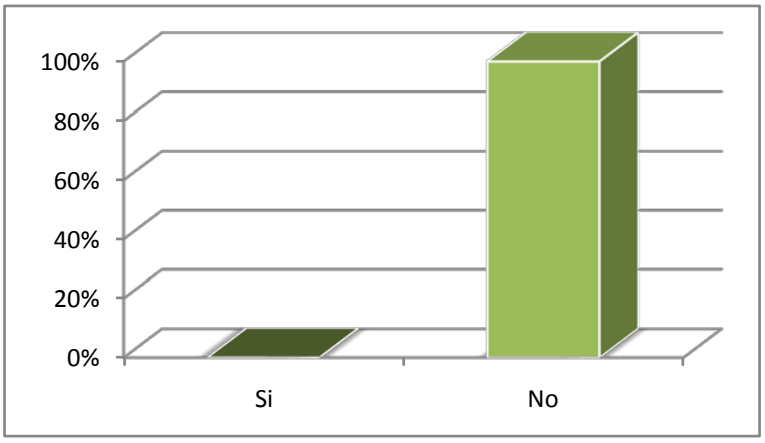
¿El profesor de Educación musical te enseña a bailar?

CUADRO Nº 13

El profesor de Educación musical te enseña a bailar	**F**	**%**
Si.	0	0
No	276	100
TOTAL	276	100

Fuente: Encuesta aplicada a niños de sexto y séptimo de Básica.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 13



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Los datos de la tabla número trece determinan que el 100% de los niños y niñas encuestadas no aprenden a bailar con el profesor de educación musical. La televisión es el único medio audio-visual que les permite observar sobre como bailar mediante los diferentes

programas persuasivos y sensacionalistas que ofrecen. Lo triste de esto es que realmente no se aprende a bailar. Sin embargo, los niños y niñas aspiran realizar estas actividades por ser parte de la cultura de la comunidad.

PREGUNTA 5

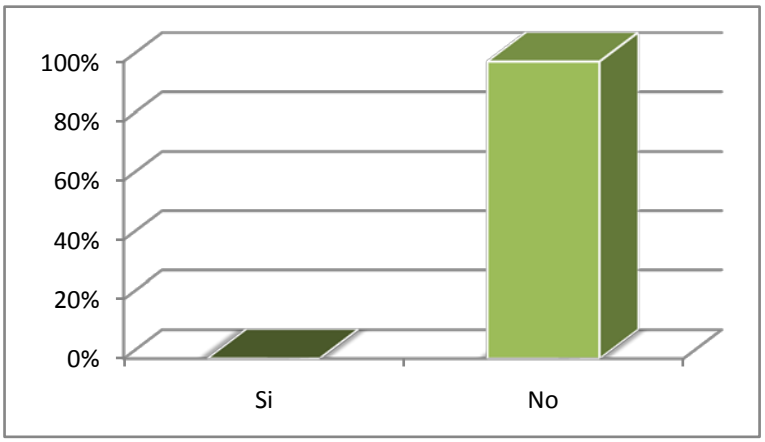
¿La escuela tiene conjunto con instrumentos rítmicos?

CUADRO Nº 14

La escuela tiene conjunto con instrumentos rítmicos	**F**	**%**
Si.	0	0
No	276	100
TOTAL	276	100

Fuente: Encuesta aplicada a niños de sexto y séptimo de Básica.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 14



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Los datos estadísticos de la tabla número catorce permiten observar que el 100% de los niños encuestados expresan que la escuela no tiene un conjunto con instrumentos rítmicos. Expresan que

solamente practican algunos ejercicios con las manos durante las clases para acompañar durante algunos cantos. Explican que algunos pueden tocar bombo, tambor o corneta porque son parte de la banda marcial de la escuela.

PREGUNTA 6

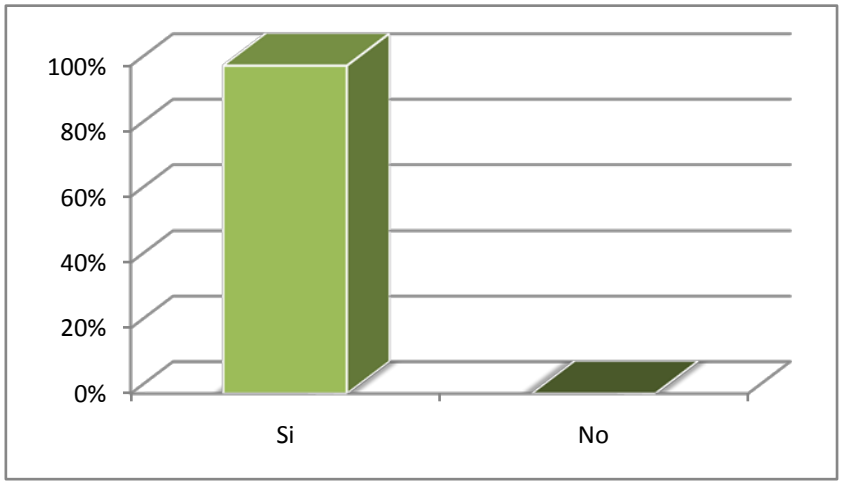
¿El profesor te enseña a cantar en todas las clases?

CUADRO Nº 15

El profesor te enseña a cantar en todas las clases	**F**	**%**
Si.	276	100
No	0	0
TOTAL	276	100

Fuente: Encuesta aplicada a niños de sexto y séptimo de Básica.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 15



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Como se puede apreciar en el cuadro número quince, los datos estadísticos determinan que el 100% de los niños y niñas encuestadas sostienen que su profesor les enseña a cantar en

todas las clases. Como se puede ver, el canto es la actividad que tiene prioridad en el desarrollo de los aprendizajes de la educación musical. Esto permite inferir que el programa del profesor va acorde a los eventos escolares, cívicos y religiosos que la escuela realiza durante el año lectivo.

PREGUNTA 7

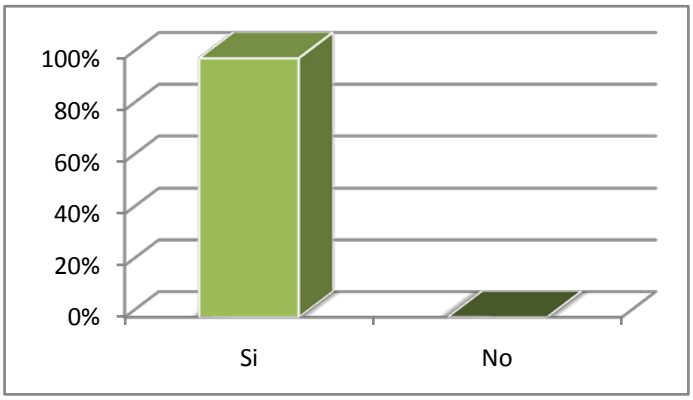
¿El profesor de Educación Musical, selecciona a los estudiantes para organizar el coro?

CUADRO Nº 16

El profesor de Educación Musical, selecciona para organizar el coro	**F**	**%**
Si	276	100
No	0	0
TOTAL	276	100

Fuente: Encuesta aplicada a niños de sexto y séptimo de Básica.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 16



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

De acuerdo al cuadro de datos estadísticos se puede observar que el 100% de la muestra afirman que el profesor de Educación Musical

selecciona a los estudiantes para organizar el coro. Manifiestan que cuando hay alguna presentación sólo cantan “los del coro”. Los demás no participan. Según lo explican, esto implica someterse a algunas pruebas de selección para ser parte del coro.

PREGUNTA 8

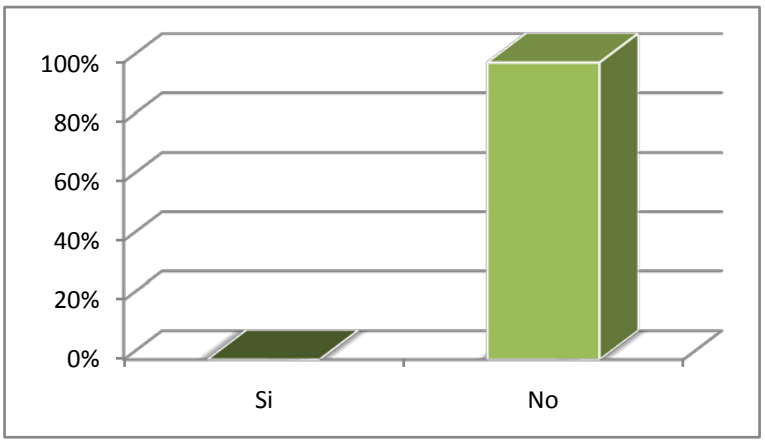
¿Se aplican prácticas de lectura musical?

CUADRO Nº 17

Se aplican prácticas de lectura musical	**F**	**%**
Si	0	0
No	276	100
TOTAL	276	100

Fuente: Encuesta aplicada a niños de sexto y séptimo de Básica.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 17



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El cuadro número diecisiete y su representación gráfica permite observar que el 100% de los niños encuestados expresan firmemente que en su escuela no se realizan prácticas de lectura

musical. Algunos argumentan que hay muy pocas horas de clase y no alcanza el tiempo. Otros manifiestan que no tienen salón de música por eso muchas cosas no se aprenden. Otros consideran que faltan profesores para que atiendan a una sola escuela.

PREGUNTA 9

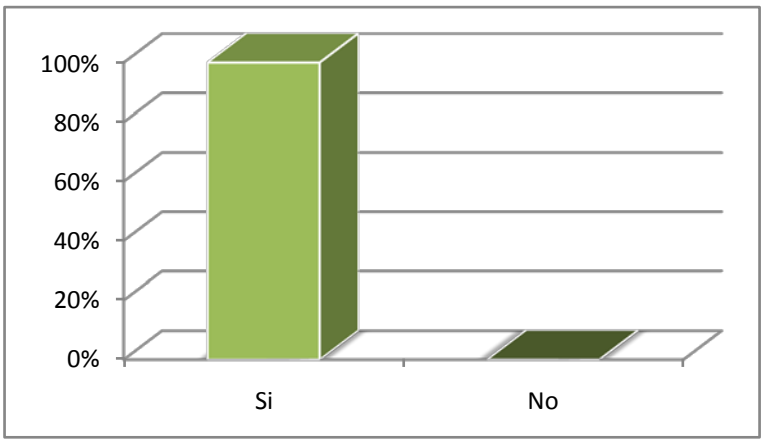
¿Tienes cuaderno de teoría musical?

CUADRO Y GRÁFICO Nº 18

Tiene cuaderno de teoría musical	F	%
Si	276	100
No	0	0
TOTAL	276	100

Fuente: Encuesta aplicada a niños de sexto y séptimo de Básica.
Responsable: Luis Gonzalo Moreno M.

GRÁFICO Nº 18



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Como se puede apreciar en el cuadro número 18, los datos estadísticos determinan que el 100% de los niños y las niñas encuestadas sostienen que tienen un cuaderno de teoría. Se puede inferir que es el cuaderno de cantos que imparte el docente.

2.3 DEMOSTRACIÓN DE HIPÓTESIS

Realizada la codificación, análisis e interpretación de los resultados obtenidos a través de las encuestas preparadas para docentes y estudiantes de sexto y séptimo años de Educación Básica de las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga, se realizó el estudio integral de las respuestas, cuyos criterios permitieron elaborar conjeturas lógicas ante los planteamientos hipotéticos con respecto al problema seleccionado.

HIPÓTESIS UNO

La demostración de la primera hipótesis se realiza mediante la deducción teórica con el respaldo de la información empírica y con la ayuda de la estadística descriptiva, para el análisis de la encuesta aplicada a los docentes de educación musical. Así:

Enunciado:

El modelo de planificación didáctica que aplican los docentes de Educación Musical de las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga, está acorde con los planteamientos didáctico – metodológicos actuales de la pedagogía musical.

CONTRASTACIÓN

Luego de aplicar las encuestas a docentes y realizar un análisis crítico de los resultados se comprueba que el 75% de la muestra, es decir, la mayoría de los docentes de educación musical no parten del Referente Curricular emitido por el Ministerio de Educación para realizar la planificación didáctica porque lo consideran demasiado técnico para el nivel. No están de acuerdo con los contenidos programados por el Ministerio de Educación, dicen que son muy técnicos y no se ajustan a los objetivos de la escuela, más se orientan a los objetivos de un Conservatorio de Música, según se observa en la pregunta uno. El 100% afirman que no se ha realizado aún el referente curricular de Educación Musical provincial; es decir no hay consenso en este aspecto, como se aprecia en la pregunta dos. De igual manera, en la pregunta tres, el 100% de los docentes encuestados expresan que las instituciones educativas donde trabajan no ha elaborado hasta la fecha el Proyecto Educativo, solamente existe el Programa Curricular Institucional con cuatro áreas de estudios, no consta la Cultura Estética como se puede apreciar en la pregunta cuatro y cinco respectivamente. Por lo tanto, para la planificación anual del área simplemente parten de la teoría como recurso más inmediato realizado por el profesor y ajustándolo a los requerimientos de la escuela y no de los alumnos, como se observa en la pregunta seis y siete respectivamente.

CONCLUSIÓN

Por lo que se ha podido ver, las experiencias de los docentes expresadas a través de la aplicación de la encuesta han dado resultados que determinan que la Planificación didáctica de la Educación Musical más responde a un modelo tradicional de educación que a un modelo innovador acorde con los principios de la didáctica de la música en la escuela. En consecuencia *se rechaza la primera hipótesis*; es decir, el modelo de planificación didáctica que aplican los docentes de Educación Musical de las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga, no está acorde con los planteamientos didáctico – metodológicos actuales de la pedagogía musical.

HIPÓTESIS DOS

La demostración de la segunda hipótesis se realiza mediante la deducción teórica con el respaldo de la información empírica y con la ayuda de la estadística descriptiva. Para el análisis se tomó la encuesta aplicada a los niños y niñas de séptimo año de Educación Básica de las escuelas fiscales urbanas de la ciudad de Cariamanga.

Enunciado:

La planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical, incide en el desarrollo de la Inteligencia Musical de los niños y niñas de sexto y séptimo años de Educación Básica de las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga, provincia de Loja.

CONTRASTACIÓN

La aplicación de las encuestas a niños y niñas de Séptimo Año de Educación Básica y la realización de un análisis crítico de los resultados se comprueba que, el 100% afirman no haber visto una historia o un cuento musical dentro de la escuela, como se observa en la pregunta unos y dos respectivamente. El 61% no logra identificar el ritmo de las canciones que aprende, según la pregunta tres. El 100% sostiene que su profesor no les enseña a bailar y

además no tienen conjunto rítmico solamente se aprende canciones, como se aprecia en la pregunta cuatro, cinco y seis respectivamente. El 100% expresa que el profesor selecciona a los estudiantes para organizar el coro, y se lo hace sin lectura musical, según vemos en las preguntas siete y ocho.

CONCLUSIÓN

Las experiencias de los niños y las niñas de séptimo año de Educación Básica manifestadas a través de las encuestas han dando una idea de cómo es la práctica de la Educación Musical en la escuela. Por lo tanto, se deduce que la planificación didáctica tradicional (ajustada a los eventos escolares, cívicos y religiosos) no permite que el docente aplique experiencias de aprendizaje propias de la educación musical infantil como para apoyar al desarrollo de la Inteligencia musical de las niñas y los niños. Siendo así, *se acepta la segunda hipótesis*; es decir, La planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical, incide en el desarrollo de la Inteligencia Musical de los niños y niñas de sexto y séptimo años de Educación Básica de las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga, provincia de Loja.

CONCLUSIONES

Y

RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos y su correspondiente análisis se ha llegado a las siguientes **conclusiones:**

a. Que la Planificación de la Educación Musical no consta en el Programa Curricular Institucional (PCI) de las escuelas de la ciudad de Cariamanga.

b. Que los profesores de Educación Musical de la ciudad de Cariamanga, no poseen un enfoque actualizado de la Didáctica de la Música en la escuela, por lo que la Planificación Curricular sigue siendo tradicional, es decir ajustada a los eventos escolares, cívicos y religiosos de los Centros Educativos.

c. La Planificación Curricular de la Educación Musical realizada por los docentes no está apoyando al desarrollo de la inteligencia musical de las niñas y los niños; es decir, las actividades no están dirigidas al desarrollo audio-perceptivo del sentido rítmico y melódico a través del grupo para llegar al individuo.

d. La metodología que aplican los profesores de Educación Musical a través de la Planificación Curricular para el proceso de desarrollo de la inteligencia musical de las niñas y los niños exige nuevas y actualizadas técnicas, procedimientos e instrumentos en el marco de un modelo didáctico sensorial de la música que permita verificar los aprendizajes cognitivos, socio – afectivos y motores para obtener el producto formativo, moral y práctico de la música.

RECOMENDACIONES

Ante las conclusiones que se ha logrado, planteo algunos criterios que podrían ayudar a mejorar la problemática detectada.

Para Supervisión de Educación Musical de la Provincia de Loja:

a. La capacitación y entrenamiento incluye la necesidad de abandonar posturas dogmáticas, en considerar a la ciencia como proceso constante de construcción, el cuestionar a la formación docente recibida y una nueva interpretación de la institución educativa en el contexto de las necesidades sociales actuales

b. La Planificación Curricular de la Educación Musical implica comprender a la docencia como una práctica social dirigida a modificar el Sistema Social, debe definir una ideología que filtre contenidos, relaciones, métodos y procedimientos de evaluación, concretados en el nuevo rol docente despojado de la manipulación y el autoritarismo y, en la vitalización del rol del alumno mediante tareas de búsqueda e indagación permanente del saber frente a la alienación cultural como efecto de la globalización.

Para las escuelas objeto de investigación:

a. La escuela, siendo una institución que forma y regula valores, debe tomar en cuenta la Planificación Curricular de la Educación Musical como parte de la Cultura Estética para que no resulte un currículo excluyente y discriminatorio.

b. La escuela como institución forma parte de un sistema educativo, el cual a su vez, se encuentra inserto en un medio social que le plantea demandas, necesidades y exigencias específicas. La escuela debe, entonces, responder ante el medio, defendiendo el derecho de los estudiantes de ser educados musicalmente como lo contempla el pensum de estudios de la educación ecuatoriana.

Para docentes de Educación Musical de las escuelas fiscales urbanas de la ciudad de Cariamanga.

a. Dado que nuestro sistema educativo es un sistema graduado, el estudiante debe ir logrando experiencias de aprendizaje en cada año de estudios de manera secuencial.

b. El profesor debe tomar en cuenta que la influencia de las corrientes didácticas de la música determinan el desarrollo de la inteligencia musical de las niñas y los niños, por lo tanto debe prevalecer en la Planificación didáctica de la Música, el sensorialismo (desarrollo de los sentidos partiendo de la práctica para llegar a la teoría).

c. Desarrollar una propuesta de Planificación Didáctica para el desarrollo de los aprendizajes de Educación Musical de las niñas y los niños de Séptimo Año de Educación Básica, como un proceso sistemático, integral, gradual, continuo, científico y acumulativo que valore los cambios de la Inteligencia Musical producidos en los niños y niñas como individuos bio – psico-sociales y culturales.

LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS

3.1 TÍTULO

LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS PARA MEJORAR LA INTELIGENCIA MUSICAL DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS DE SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA A TRAVÉS DE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA.

3.2 INTRODUCCIÓN

La disciplina de educación musical requiere del docente para el logro de los aprendizajes fundamentales, un cambio en la concepción curricular, porque es el alumno quien aprende y construye su aprendizaje y el docente lo guía en relación con la experiencia y maduración que posea. Esto implica un cambio en la concepción otorgada evidentemente a la educación musical en que se destaca absolutamente la capacidad expresiva del alumno en cuanto a lo vocal, instrumental, corporal y creativo. Así podrá descubrir todo su potencial, comprenderá que él es capaz de crear algo que otros realizarán e interpretarán, contribuyendo así a elevar su autoestima y a valorar y respetar el trabajo de los demás.

El currículo incluye tanto el proyecto como la puesta en práctica. Se diferencian dos fases que tienen enorme relación entre sí, ya que la información obtenida en la aplicación del currículo debe servir para ajustarlo progresivamente a las condiciones reales.

1. Diseño del currículo, momento en que se recogen las intenciones y el plan de acción.

2. Desarrollo del currículo, o puesta en práctica.

En el caso de la Educación Musical, la propuesta se orienta por una corriente sensorialista; es decir, parte de la estimulación de los sentidos para conseguir que las niñas y los niños de séptimo año logren primeramente experiencias de aprendizaje como estímulos que despierten su inteligencia musical para aprender a comprender y a expresarse musicalmente. De esta manera la propuesta se estructura en tres unidades básicas: Percepción auditiva, sentido rítmico y sentido melódico.

Las tres unidades propuestas responden a las recomendaciones didácticas de la pedagogía musical aceptadas universalmente.

La práctica en la Educación Musical conlleva hacia un hacer musical y parte del alumno, de manera innata e instantánea en que la repetición por imitación de los diferentes tipos de repertorios, vocal, instrumental y corporal satisface las necesidades musicales de éstos. Sin embargo tenemos que establecer un justo equilibrio entre la teoría y la práctica, entregando los conceptos pertinentes para el

ejercicio musical, lo que sin lugar a dudas repercutirá en el alumno, en su propio aprendizaje y en el crecimiento personal constante de las habilidades expresivas, la individualidad, la estética y la permanente búsqueda de lo bello y del conocimiento como tal.

3.3 JUSTIFICACIÓN

La propuesta pretende demostrar cómo frente a teorías pedagógicas más academicistas que aún perviven socialmente, la música viene a contribuir grandemente al desarrollo de la personalidad y de la inteligencia. Diversas investigaciones confirman que las clases de música impartidas desde la edad infantil desarrollan las capacidades de los escolares y que la enseñanza de la música entre otros aspectos ayuda al perfeccionamiento auditivo, contribuye al desarrollo psicomotriz, mejora el desarrollo de la memoria, favorece la capacidad de expresión, fomenta el desarrollo del análisis del juicio crítico e integra el saber cultural y el gusto estético. Todos estos argumentos demuestran que a comienzos del siglo XXI la educación musical es un derecho del ser humano y su enseñanza no debe estar reservada a una minoría privilegiada en función de sus recursos o sus talentos excepcionales. Por otro lado, la educación musical es una necesidad dada la importancia del fenómeno sonoro actual, la contaminación sonora y la influencia de la música de los medios de comunicación en nuestros alumnos.

3.4 OBJETIVOS

3.4.1. **OBJETIVO GENERAL**

Presentar una Propuesta alternativa metodológico - didáctica dirigidas a los estudiantes de Séptimo Año de Educación Básica de las escuelas fiscales urbanas de la ciudad de CARIAMANGA, que permita mejorar la práctica de la Planificación Didáctica del Área de Educación Musical con el propósito de potenciar la Inteligencia Musical de las niñas y los niños.

3.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

a. Identificar las principales Unidades Didácticas factibles de aplicarlas según la carga horaria de Educación Musical propuesta hasta la actualidad para la Educación Básica.

b. Plantear el desarrollo de tres Unidades Didácticas que permitan a los docentes mejorar la Inteligencia Musical de las niñas y los niños de Educación Básica.

3.5 PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA PARA SÉPTIMO AÑO

1. PRIMERA UNIDAD: MI ENTORNO SONORO

1.1 DEFINICIÓN DE LA UNIDAD

Permite pasar del acto objetivo de oír, al acto subjetivo de escuchar, como prospección a la apreciación musical.

1.2. PROPÓSITO

Desarrollar el oído relativo mediante una serie de experiencias de aprendizaje en forma de juegos hasta llegar fundamentalmente a diferenciar las cualidades del sonido.

2.1. OBJETIVOS.

Al final de la unidad el alumno será capaz de:

- Escuchar la música según su nivel evolutivo.
- Imitar y reproducir sonidos demostrando placer.
- Demostrar una conciencia sensorial y mental.
- Escuchar y comprender las obras musicales nacionales y universales.

2.2. CONTENIDOS CONCEPTUALES

2.2.1. Percepción Auditiva del entorno sonoro

- Audición de sonidos naturales
- Audición de los sonidos indeterminados

2.2.2. Reconocimiento altura, intensidad, timbre y duración

El Sonido: Exploración, origen, producción, propagación, cualidades físicas.

2.2.3. Reproducción de sonidos.

Identificar cualidades sonoras: fuerte-débil; opaco-sonoro; agradable-desagradable; rápido-lento; alegre-triste; agudo-grave; corto-largo. Reproducir sonidos para identificar Intensidad, Timbre, Altura y Duración.

2.2.4. Dirección del sonido

Descubrimiento de fuentes sonoras en instrumentos musicales del medio.

2.2.5. El silencio

- Escuchar y caminar al ritmo de la frase musical y detenerse en el silencio.
- Combinaciones de sonidos y silencios en ejercicios melódicos y rítmicos.

2.2.6. Juegos de reconocimiento.

Dinámica: Aprendiendo a escuchar.

2.2.7. La Historia Musical

Escuchar, discernir y comentar sobre el cuento musical "Pequeña historia de una gran orquesta".

2.2.8. El Cuento Musical

Escuchar, discernir y comentar sobre el cuento musical: "Pedro y el lobo".

2.2.9. Música folclórica

Audición:

Nacionales (música folclórica).

Americanas (música folclórica).

2.2.10. Música popular

Audición:

Nacionales (música popular).

Americanas (música popular).

2.2.11. Música erudita

Nacionales (música formal o erudita)

Americanas (música erudita).

Europeas (cámara, género sinfónico, géneros líricos)

2.3. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

- Escucha e imita sonidos de la naturaleza, de instrumentos de percusión, melódicos y armonía.
- Escucha e interpreta canciones referentes a la naturaleza, folclor nacional e internacional; de cuna, patrióticas y onomatopéyicas.

- Reconocen sonidos y ruidos
- Reconocen reposo con silencio y movimiento con sonido.
- Escucha efectos sonoros
- Buscan materiales sonoros
- Reproducen compases simples
- Analizan los elementos rítmicos y melódicos
- Realizan juegos imitando a seres y cosas de la naturaleza
- Escucha música descriptiva (cuento musical)
- Escucha música folclórica
- Escucha música popular
- Escucha música erudita

2.4. CONTENIDOS ACTITUDINALES.

- Cuidan el oído ante el ruido.
- Valoran la música como medio de formación
- Crean efectos sonoros
- Valoran la música ecuatoriana
- Aprecian música de su gusto
- Comparten experiencias y materiales
- Respetan opiniones
- Propician el trabajo cooperativo.

2.5. ESTRATEGIAS METODOLOGICAS.

- Metodología de trabajo: Seminario-Taller
- Organización de la clase: Aprendizaje grupal e individual
- Métodos de enseñanza:

  - Generales: Inductivo-Deductivo, Heuristico, Psicológico, Activo, Lancasteriano, Global.
  - Específicos; Suzuky (Aprender escuchando), Willems (Sensibilidad Auditiva)

- Técnicas para el aprendizaje grupal:

- De integración y conocimiento del grupo: Presentación por parejas, diálogo y trabajo.
- De distensión: Escuchando defectuosamente, Hacerse escuchar, Escuchando bien, Escuchando activamente, Escuchando y comentando canciones.

2.6. RECURSOS

- Materiales: El propio cuerpo, afiches, carteles, laminas, cartones, frascos, cristales, madera, metales.

- Técnicos: Grabadora, CD, guitarra, melódica, tocadiscos, instrumentos de percusión.

2.7. EVALUACIÓN

- A través de la observación directa
- Mediante la entrevista y la encuesta
- Aplicando diferentes pruebas de actuación del alumno.
- Participación individual y grupal en el aula.
- Participación en programas especiales.

2.8. BIBLIOGRAFÍA.

- ORFF-SCHULWERK. Música para niños. Edi. Unión musical. Madrid.
- KODALY Soltan. Educación melódica, Editorial Universitaria Santiago de Chile.
- HARRISON Sydney. Cómo apreciar la música Edit. Edaf. Madrid.

2. SEGUNDA UNIDAD: MI SENTIDO RÍTMICO

2.1. DEFINICIÓN DE LA UNIDAD

Favorece la estructuración correcta del esquema corporal mediante el cultivo del sentido rítmico, la sensibilidad musical y la sensorialidad auditiva.

2.2. PROPÓSITO

Utilizar a la expresión corporal no como un fin, sino como un medio para favorecer el desarrollo de la Aptitud musical del alumno.

2.3. OBJETIVOS

Al final de la unidad el alumno será capaz de:

- Resolver problemas de movimiento corporal con espontaneidad, decisión y confianza
- Crear movimientos con su esquema corporal en la música de dos, tres, cuatro tiempos
- Identificar en forma empírica los elementos del ritmo.
- Aplicar los elementos del ritmo con su cuerpo, en forma oral y con instrumentos de percusión

2.4. CONTENIDOS CONCEPTUALES.

2.4.1. ACTIVIDAD CORPORAL CON MÚSICA

- Conocimiento del cuerpo con música
- Formas de movimientos (espacio): Rectos, ondulados, curvos, cerrados.
- Posibilidades de movimientos corporales sin desplazamientos, apoyados con música.
- Movimiento natural del caminar, trotar, saltar, galopar, girar para conocer bailes tradicionales de 2/4, 3/4, 4/4, 3/8, 6/8.

2.4.2. PERCUSIÓN VOCAL.

- Imitación de onomatopeyas
- Imitación de sonidos de instrumentos de percusión
- Acompañamiento con percusión vocal
- Imitación de instrumentos de viento
- Conjunto vocal

2.4.3. PERCUSIÓN CORPORAL.

- Percusión con manos
- Percusión con manos y rodillas

- Percusión con manos, rodillas y pecho
- Percusión con pies
- Acompañamiento de ritmos conocidos

2.4.4. EXPRESIÓN A TRAVÉS DEL CUERPO

- Expresión de diferentes estados de ánimo: tristeza, alegría, enojo, etc., incluyendo gestos y movimientos corporales.
- Expresar e imitar oficios, profesiones.
- Expresar e imitar situaciones cotidianas: estudiar, bañarse, lavarse la cara, etc.
- Expresar e imitar movimientos de los fenómenos de la naturaleza: viento, lluvia, árbol, etc.
- Interpretación de diferentes calidades del movimiento: latigar, fluir, etc.
- Escenificación de una canción tradicional
- Transformar elementos.
- Dramatizar un cuento

2.5. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

- Dominan su propio cuerpo
- Expresan en forma corporal su mundo interior

- Observan, no solo miran.
- Prestan atención en el proceso de la comunicación
- Juegan con imaginación y expresión.
- Descubren y producen sonidos corporales
- Percuten con su cuerpo expresando y creando ritmos
- Escriben ritmos sencillos en forma didáctica
- Descubren y aplican el silencio y el sonido
- Escuchan y dialogan
- Interpretan canciones aplicando la métrica musical y la métrica literaria
- Dramatizan juegos y cuentos
- Interpretan canciones formando conjuntos con instrumentos de percusión
- Bailan ritmos populares conocidos.

2.6. CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Valoran su cuerpo como medio de expresión y comunicación.
- Se interesan por la belleza y buena presentación de su cuerpo.
- Se inclinan hacia la expresión corporal con música.
- Mantienen la empatía en el grupo
- Valoran y cuidan los instrumentos de música

- Ayudan y colaboran en las actividades escolares y de la comunidad con sus nuevos lenguajes.

2.7. ESTRATEGIAS METODOLOGICAS

- Metodología de trabajo: Taller
- Organización de la clase: Colectivo, grupal e Individualidad
- Corriente didáctica de la música: Sensorialismo
- Método de enseñanza:

2.8. Generales: Psicológico, Inductivo-Deductivo, Heurístico, Activo y Global.

2.9. Especificos: Orff, Suzuki, Kodali, Dalcroze, Willems.

- Técnicas para el aprendizaje grupal:

2.10. De integración y conocimiento del grupo; Presentación por parejas, dialogo y trabajo.

2.11. De distensión: juegos sensoriales

2.12. De enseñanza: Observación, dramatización, debate.

2.13. RECURSOS.

- Materiales: El propio cuerpo, carteles, revistas, piedras pedazos de madera, cintas cartones
- Técnicas: Grabadoras, CD, instrumentos de percusión.

2.14. EVALUACIÓN.

- A través de la observación directa
- Mediante la entrevista y la encuesta
- Aplicando diferentes pruebas de actuación del alumno
- Participación en el aula
- Participación en programas especiales

2.15. BIBLIOGRAFÍA

- ORFF-SCHULWERK. Música para niños. Editores: Unión musical Española. Madrid.
- HEMSY VIOLETA. La inclinación musical del niño. Ricordi. Buenos aires. 1964.

3. TERCERA UNIDAD: MI SENTIDO MELÓDICO.

3.1. DEFINICIÓN DE LA UNIDAD

Busca alcanzar una mejor forma de expresión estética mediante la interpretación vocal de melodías nacionales e internacionales, con ciertos criterios técnicos que permitan hacer sentir a los participantes que “sí pueden cantar”.

3.2. PROPÓSITO

Aplicar el canto como un medio que permita el desarrollo auditivo, rítmico y melódico despertando la sensibilidad y reflexión respecto a la realidad que transmite.

3.3. OBJETIVOS

- Vivenciar la entonación y la afinación mediante ejercicios y actividades estimulativas para la impostación de la voz y el canto.

- Interpretar las canciones infantiles respondiendo a las necesidades musicales y espirituales de los estudiantes.

3.4. CONTENIDOS CONCEPTUALES.

3.4.1. EL INSTRUMENTO VOCAL

- Escuchar inflexiones y ejercicios propios de la voz humana
- Escuchar, discriminar y comentar sobre el uso de la voz en la narración de un cuento.
- Escuchar, comentar y realizar canciones para el movimiento.
- El aparato respiratorio, el aparato de fonación, el aparato resonador, la relajación.
- Posición y función de la boca
- La voz: Cualidades
- La voz: El timbre
- Tipos de voces.
- La emisión vocal
- Clasificación de voces
- Defectos de voces

3.4.2. EL CANTO

- Rondas y canciones tradicionales
- Canciones para ejecutar movimientos rítmicos
- Canciones para hacer mímica
- Canciones didácticas

- Canon prosódico
- Canon rítmico
- Canon cantado

3.5. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

- Dominan su voz
- Expresan en forma oral su mundo interior
- Escuchan, no solo oyen.
- Prestan atención a la melodía.
- Cantan con imaginación y expresión.
- Descubren y producen sonidos guturales
- Descubren y aplican el silencio y el sonido
- Escuchan y dialogan
- Interpretan canciones aplicando la métrica musical y la métrica literaria
- Dramatizan canciones
- Interpretan canciones formando grupos

3.6. CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Valoran su cuerpo como medio de expresión y comunicación.
- Se interesan por la belleza y buena presentación de su voz.

- Se inclinan hacia la expresión melódica.
- Mantienen la empatía en el grupo
- Valoran y cuidan su voz
- Ayudan y colaboran en las actividades escolares y de la comunidad con sus nuevos lenguajes.

3.7. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

- Metodología de trabajo: Taller pedagógico.
- Proceso didáctico:

  - Percepción: Es percibir y reconocer estímulos a través de los sentidos.

  - Comprensión: Se analiza, compara, interioriza las imágenes, vivencias, hechos, fenómenos, conceptos y situaciones propuestas.

  - Fijación: Repeticiones colectivas, grupales e individuales

  - Interpretaciones: es la ejecución y expresión adecuada de la canción aprendida.

- Organización de la clase: Colectivo, grupal e individualidad.

- Corriente didáctica de la música: Sensorialismo
- Método de enseñanza:
    - Generales: Psicológico, Inductivo-Deductivo, Heurístico, Activo y Global.
    - Especificos: Orff, Suzuki, Kodaly, Dalcroze, Willems.
- Técnicas para el aprendizaje grupal:
    - De integración y conocimiento del grupo; Presentación por parejas, dialogo y trabajo.
    - De distensión: juegos sensoriales
    - De enseñanza: Observación, dramatización, debate.

3.8. RECURSOS.

- Materiales: El propio cuerpo, carteles, revistas, piedras pedazos de madera, cintas cartones.
- Técnicas: Grabadoras, CD, instrumentos melódicos y armónicos

3.9. EVALUACIÓN.

- A través de la observación directa
- Mediante la entrevista y la encuesta
- Aplicando diferentes pruebas de actuación del alumno
- Participación en el aula
- Participación en programas especiales

3.10. BIBLIOGRAFÍA

- ORFF-SCHULWERK. Música para niños. Editores: Unión musical Española. Madrid.
- HEMSY VIOLETA. La inclinación musical del niño. Ricordi. Buenos aires. 1964.

BIBLIOGRAFÍA

- BARRIGA, Silverio. Pedagogía General. Biblioteca básica de Pedagogía. Ediciones “Ceac” Barcelona. España. 1969.
- FERNÁNDEZ GREZ, Margarita. Manual de educación de la voz. Edición. 1 Editorial Chile 1999
- GONZÁLEZ, María Elena. Didáctica de la Música. Editorial Kapelusz, Primera Edición, 2004.
- HABERMEYER Sharlene. Cómo estimular con música la inteligencia de los niños. SELECTOR. México. 2001.
- KEDROV. N. B. & A. SPIRKIN. Ciencia. Editorial “Grijalbo". PP. 1-15. México, 1985.
- MADELEINE, Mansión. El estudio del Canto. Argentina. 1975.
- OCÉANO, Aula. Curso de orientación escolar técnicas de estudio. Colección 6 tomos. Editorial "Cultural". España, 2000.
- OTTO ENGELMAYER. Psicología evolutiva de la infancia y de la adolescencia. Editorial "Kapelusz". Argentina. 1996.
- PIAGET. Escuela y pensamiento operatorio. Editorial. “Gavilán”. 1995.
- SIEBURTH, Martha Montero, & REIMERS, Fernando. “La educación” Revista Interamericana de desarrollo educativo Nro 116. (O.E.A), 1998.
- TAMAYO & TAMAYO, Mario. EL proceso de la investigación Científica . 3ra. Edición. Editorial "Limusa" España. 1997.

ANEXOS

ANEXO Nº 1

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE MÚSICA

TEMA:

LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEXTO Y SÉPTIMO AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES DE LA CIUDAD DE CARIAMANGA, PROVINCIA DE LOJA. AÑO LECTIVO 2009 – 2010".

Proyecto de investigación previo al grado de Licenciado en Música, especialidad: Educación Musical

AUTOR: LUIS GONZALO MORENO MORENO

LOJA – ECUADOR

2010

1. T EMA

LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEXTO Y SÉPTIMO AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES DE LA CIUDAD DE CARIAMANGA, PROVINCIA DE LOJA. AÑO LECTIVO 2009 – 2010".

2. PROBLEMATIZACIÓN

2.1. CONTEXTUALIZACIÓN

Como parte del proceso de la macro planificación, a partir de 1996 se implanta una nueva Reforma Educativa en el Ecuador, para el nuevo milenio, la que persigue conseguir un objetivo fundamental: Lograr hombres y mujeres capaces de mejorar sus niveles de vida, constituirse en la simiente del futuro, de ahí que la enseñanza de valores y actitudes inciden básicamente en su formación y determina el éxito o fracaso.

El modelo neoliberal en nuestro país ha hecho que se inserten nuevas políticas educativas y reformas ignorando a muchos sectores en la toma de decisiones para la estructura de la Reforma Curricular Básica; siendo esta desarrollada por economistas y tecnócratas, para luego ser entregadas a los docentes y puesta en ejecución; es decir, lo que se ha

dado es la política del verticalismo que ha hecho que a la educación se la considere con criterios de mercado (costo, beneficio, y capital de retorno), o sea que la escuela se vincula con la fábrica, industria, etc. Este hecho necesariamente ha conllevado a la educación a que tuviera un espacio donde se convierta en un conjunto de insumos (alumnos) en donde el proceso enseñanza - aprendizaje sea resultado de la presencia de dichos insumos. De otro lado se ha privilegiado el libro de texto en lugar de inversión en el maestro, la capacitación de servicio sobre la formación inicial y el libro de textos sobre la biblioteca escolar.

De esta manera se piensa que la educación siendo parte del contexto social es un campo demasiado específico con antecedentes históricos, contradicción histórica y discusión pedagógica en la que interactúan personas y no insumos como se lo quiere hacer aparecer dentro del proceso educativo y resultados de calidad antes de enunciar resultados de cantidad.

Todo ello ha generado desconfianza Social en la utilidad del sistema educativo nacional, así como carencia de los recursos humanos calificados que responden a la exigencia de los sectores productivos y, fundamentalmente al retraso en el desarrollo científico - tecnológico entre otros aspectos la crisis educativa provoca baja tasa de permanencia, desarticulación entre los diferentes niveles del sistema educativo nacional. “Urge entonces una transformación política educativa para el sistema

educativo nacional, reformas que deberían inducir efectivamente en los nudos críticos del modelo vigente impulsado desde un proyecto social, orientado a la formación para el trabajo de un nuevo tipo de profesionales humanísticos – técnicos que pueda incorporarse con profundos conocimientos de la ciencia, tecnología, cultura, política, las distintas esferas de acción de la sociedad."[1]

La reforma implantada y la puesta en ejecución debe implicar una profunda transformación de la pedagogía y cultura escolar en sentido amplio, que se señale una adecuada concepción del hombre, sociedad, conocimiento, enseñanza, aprendizaje, educación, escuela, identidad, ubicación de perfil, desarrollo de destrezas, o sea, considerar al hombre como un ser Bio – Psico – Social - Cultural y a la sociedad el motor que genera producción en sus diferentes campos para el desarrollo humano sustentable de sus integrantes.

En este sentido la actual reforma curricular básica "parte del principio de que los docentes son los profesionales de la educación y por lo tanto tienen libertad de elegir la correcta pedagogía que mejor responda a los requerimientos y condiciones". Esta puntualización determina que la reforma curricular no permite un esquema de transformación que elimine el desempeño dogmático y lógico de la reforma. Es decir que la actual

[1] CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN: Reforma Curricular para la Educación Básica. 1996. p5.

reforma curricular pretende considerar en el proceso enseñanza aprendizaje no las condiciones histórico - sociales del país peor aún los consensos educativos de diversos sectores, sino que insertan modelos alternativos presentados por la ONGS y organismos internacionales que propician la implantación de la reforma educativa en especial en los países dependientes como el nuestro.

"La Reforma Curricular Básica Ecuatoriana a pesar de haber sufrido un impacto de transformación en el campo teórico en la realidad sigue intacta en su crisis, por cuanto no permite consolidar una política educativa con un programa científico del mismo que coadyuve a la transformación social, económica, cultural, política de acuerdo a la realidad ecuatoriana."[2] La misma situación tiene sus repercusiones e influencias en las diversas regiones de nuestro Ecuador y de manera muy particular en nuestra provincia de Loja, debido a que la Reforma Curricular para la Educación Básica Ecuatoriana tiene una estrategia de socialización masiva a partir del Acuerdo Ministerial 1443, base legal de su implantación.

"La estructura curricular de la reforma en estas circunstancias obedece a una inversión y a un fundamento teórico - científico que tiene un enfoque de pensamiento contemporáneo y que en los diversos grados de

[2] REVISTA ALCOR: La educación y el desarrollo sustentable en el Ecuador. Loja. Nº 2, 1996.

escolaridad es puesta en práctica en sus dos partes fundamentales. La una corresponde al aspecto académico donde contempla a los objetivos, destrezas, contenido mínimos obligatorios, sugerencias metodológicas y criterios de evaluación. El segundo referente tiene que ver con los ejes transversales que comprende la educación en valores, interculturalidad y educación ambiental, adicional a esto se trabaja una estructura genérica que está encaminada al desarrollo del pensamiento y de la inteligencia. Estos dos fundamentos no quedan allí sino que hay que adecuarlos a una realidad muy diferente a su planteamiento."[3]

"Esta implantación obedece sin duda a una realidad diferente a la nuestra, desligada y descontextualizada, también se presenta en áreas rurales y urbano - marginales con vivencias, carencias y realidades diferentes que necesariamente tienen que ver con el proceso formativo de los educandos, que dicho proceso no ha pasado de desarrollar el memorismo instruccional, la acriticidad como problema social y educativo, la pasividad, la repitencia escolar, la deserción y el desmejoramiento en su integridad del nuevo recurso que pretende formar la Reforma Curricular Básica Ecuatoriana y por lo tanto permite entrever la necesidad de estructurar un currículo específico y acorde a la diversidad de realidades."[4]

[3] UNESCO. Desarrollo Educativo. Volumen II. Ecuador.
[4] PALDINES, Carlos; Los fundamentos Sociológicos, psicológicos de la Propuesta Curricular EB/ PRODEC – MET/BIRDF. Quito. 1985.

Desde este punto de vista el aprendizaje mantiene relaciones permanentes o coadyuvantes con la práctica; pero, lo más importante de su producción radica en la multiplicidad de relaciones preceptuales con el medio ambiente.

Tradicionalmente se ha venido defendiendo al aprendizaje como un cambio de conducta registrado en el aprendizaje como resultado de los estímulos exteriores sensibilizadores de la corteza cerebral y la producción de respuestas en cadena con el concurso de la motivación instintiva por satisfacer necesidades se retiene en la memoria.

Cuando surgieron las escuelas psicológicas dieron lugar a múltiples teorías del aprendizaje los cuales llevan implícitas un conjunto de prácticas escolares. De esta manera dependiendo cómo defina el educador al aprendizaje, igualmente seleccionará los objetivos, contenidos, destrezas, metodología, recursos y evaluación de los aprendizajes.

El esfuerzo por promover una educación que atienda al ritmo individual del alumno y a su desarrollo como persona humana, ha originado un amplio movimiento educativo a escala mundial. La concepción de aprendizaje que tomaré como guía, es aquel que está considerado “como una actividad psíquica que relaciona al sujeto con el objeto de estudio, en un proceso didáctico de transformación mutua, donde las situaciones

nuevas se integran a las ya conocidas y resueltas, involucrando a la totalidad de la personalidad tanto de los aspectos cognoscitivos y motores como afectivos y sociales.

En este marco, el pénsum de estudios está estructurado por las áreas de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Entorno Natural y Social, Ciencias Naturales, Estudios Sociales, **Cultura Estética** y como ejes transversales: Práctica de valores, interculturalidad y medio ambiente.

Dentro de este contexto, la mayor preocupación se centra en la formación espiritual del alumno a través de la Cultura Estética antes denominada "Actividades Artísticas" y que fundamentalmente corresponde a la Música y el Dibujo. Este programa hasta antes de la Reforma Curricular venía siendo trabajado por el profesor de grado y/o el profesor "especial" basándose en lo que ya existía con relación a las "Actividades Artísticas". A partir de 1996, surge un nuevo problema: La "Cultura Estética" solamente tiene un Título y una recomendación, que "si existe el recurso humano correspondiente se atienda esta área"; es decir, queda opcional y sin ninguna propuesta.

Para Agosto de 1997, el Ministerio de Educación y Cultura aprueba un "Programa de Cultura Estética" totalmente diferente al que se trabajaba anteriormente, con la característica que nunca fue difundido de tal manera que cada quien tiene que buscar la forma de adquirirlo. Nunca se convocó

al magisterio a participar de estos conocimientos propuestos para su correspondiente análisis y aceptación o adaptación.

En esta perspectiva, el Área de Cultura está compuesta por tres componentes: Educación Musical, Educación Plástica y Artes de la Representación.

Así, la rama de la Cultura Estética que menos atención se ha merecido a pesar de ser muy útil, es la Educación Musical, tanto que no se ha dicho nada respecto al desarrollo de la Inteligencia Musical propuesta por la nueva Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner (que publicó por primera vez sus investigaciones en 1983), cuyas investigaciones han demostrado que es la primera inteligencia que se desarrolla en el ser humano y no se la debe confundir como un “talento” para ciertos privilegiados, sino como un derecho que tiene cada uno de nosotros de ser educados musicalmente respetando las diferencias individuales. El estímulo de la musicalidad puede y debe fomentarse desde la más tierna edad.

2.2. SITUACIÓN ACTUAL DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Reflexionar con respecto a la planificación, su utilidad o su forma no es un tema menor. Implica la búsqueda de respuestas a interrogantes tales como: "¿Para qué planificar?" "¿Debemos adecuarnos siempre al estilo

de enseñanza que la escuela impone?" "¿Somos nosotros quienes venimos a modificar el modo de enseñanza de la escuela?" "¿Cómo debemos movernos en el marco de tensiones entre nuestros ideales pedagógicos y el encuadre restrictivo?" "¿Qué contenidos debemos incluir en nuestra planificación?" ¿Es necesario que vuelva a planificar?" "¿O presento la misma planificación cambiándole sólo las fechas?"

Es pertinente señalar que la programación es una planificación detallada y operativa que nos permitirá trabajar de forma más eficiente y organizada en el aula.

Sin lugar a dudas se trata de una tarea eminentemente práctica, pero no por ello deja de ser también una cuestión de opción técnica, política, ética y personal. Este conjunto de supuestos (no necesariamente explícito en la mayoría de los docentes) constituye el marco de referencia desde el cual se elabora la planificación.

Durante mucho tiempo, cada docente preparó según su antojadizo parecer aquello que iba a desarrollar en el aula, casi podría decirse que de forma intuitiva.

Con el conductismo la programación se hizo mucho más rigurosa y detallada. Se impusieron modelos rígidos y mecánicos de enseñanza

que terminaban ahogando a la práctica educativa. Se establecían objetivos generales, específicos y operativos, temas, actividades, recursos y tiempo a utilizar. Sin embargo, tanto empeño en el detalle de las actividades a realizar y objetivos a alcanzar poco o nada tenía que ver con lo que realmente sucedía en el aula.

En este esquema, la planificación era sólo el cumplimiento de un requisito formal que quedaba guardado en algún armario como constancia de que el paso formal había sido cumplido, pero sin ser un instrumento válido para la intervención didáctica. Sin embargo, en la actualidad, han pasado diez años y aun no se ha realizado una evaluación de aquella planificación propuesta por el Ministerio de Educación. Más parece que nos hemos quedado estancados, las reflexiones anteriores sobre la educación tradicional nos hacen pensar que podríamos tener mucho de aquello.

Desde esta perspectiva, la provincia de Loja, caracterizada por su musicalidad y por ende la ciudad de Cariamanga en donde funcionan ocho escuelas, no están exentas de la problemática analizada anteriormente. Por ejemplo, a más de no haber un proceso evaluativo de la labor del docente de educación musical, no existe una verdadera capacitación y actualización de conocimientos dentro del área. Es por este motivo que veo la importancia de realizar una investigación pedagógica sobre la planificación didáctica del docente y la incidencia en

el desarrollo de Inteligencia Musical de los niños y niñas de sexto y séptimo años de educación básica que son quienes van definiendo perfiles reales antes de ingresar a los colegios.

2.3. ENUNCIADO DEL PROBLEMA

El referente empírico que ha permitido escoger el desarrollo de la inteligencia musical ha sido justamente ver muchos casos de niños y niñas que se mueven con progresión aritmética; en esto radica su problema, en aprender a brincar la cuerda o a botar la pelota; no pueden iniciar un ritmo sostenido y mantenerlo. Algunos niños no pueden apreciar la forma en una corta serie de estímulos rítmicos, y por lo tanto no son capaces de reproducirlo sin contarlo; no les es fácil aprender canciones, poemas y rimas que se les enseñe, porque no tienen sentido de ritmo que actúa como auxiliar en la mayoría de los niños. Existen unos cuantos casos que no entonan ni afinan. Por lo tanto, el problema de investigación lo estructuro así:

¿De qué manera la planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical, incide en el desarrollo de la Inteligencia Musical de los niños y niñas de sexto y séptimo año de educación básica de las escuelas urbanas de la ciudad de Cariamanga?

2.4. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Delimitación Temporal:

Se ha tomado el año lectivo 2009 – 2010 por cuanto la investigación, por el carácter descriptivo, resultará ser de actualidad y por lo tanto válida para nuevas investigaciones.

Delimitación Espacial:

Se ha tomado en cuenta a las escuelas fiscales urbanas de la ciudad de Cariamanga, porque sus directivos y personal docente han expresado la total colaboración para la investigación de campo

Delimitación de las Unidades de Observación:

La obtención de la información se la realizará a través de las siguientes unidades de observación:

Alumnos,

Directores de las escuelas

Planificación de Educación Musical de los docentes,

Guías de Evaluación.

Delimitación del Problema de Investigación:

- ¿Qué modelo de planificación didáctica aplican los docentes de educación musical?

- ¿La planificación didáctica que aplican los docentes, favorece el desarrollo de la Inteligencia Musical de los niños y niñas?

3. JUSTIFICACIÓN

El papel fundamental que ha venido desempeñando la Universidad Nacional de Loja ha sido el lograr planteamientos de solución frente a los problemas que aquejan a nuestra sociedad en materia de educación, por lo tanto, no podemos entender a la Cultura Estética y por consiguiente a la Educación Musical, como producto de conjeturas, sino sustentada en la racionalidad científica de los procesos investigativos, las intenciones ideológicas y la función social del Arte, entonces el presente trabajo se justifica por las siguientes razones:

Porque las políticas gubernamentales no han presentado una Reforma Curricular reactiva frente a los problemas que presenta la Cultura Estética en el Ecuador, sino que son recetas implantadas, favoreciendo a las esferas del sector industrial pudiente, como son los medios de comunicación (que en la mayoría de los casos más son de información), radio, presa y televisión que con la propaganda persuasiva se ponen a órdenes del imperialismo.

El desarrollo del presente trabajo permitirá demostrar que la Universidad Nacional de Loja a través de la Carrera de Música, está impulsando la Investigación Científica caracterizada por el proceso dialéctico en el desarrollo socio-cultural de nuestra comunidad, orientada por la vía

materialista dialéctica, en procura de impulsar la investigación - acción – participativa – crítica y transformadora.

Frente al tradicional modelo exógeno de educación que el único provecho que sacamos es alienación en las actitudes y aptitudes, es necesario afectar con rigor científico el proceso de su planificación didáctica que aplica el profesor para que el alumno logre desarrollar su inteligencia musical como elemento indispensable de su vida afectiva y regulador de conductas nocivas a la sociedad.

Porque también los docentes de educación musical estamos sujetos a las influencias exógenas de prácticas pedagógicas inadecuadas para el pueblo, por lo que considero propiciar transformaciones específicas a favor de los niños y niñas de sexto y séptimo años de Educación Básica, sector seleccionado para la investigación de campo y que lógicamente servirá de base para construir lineamentos que permitan extender el conocimiento como es mi aspiración.

Seguro que por el carácter científico que reviste el problema, esta temática despertará gran interés, a pesar, que existen importantes procesos para este propósito, sin embargo, se señala que no se ajustan a nuestra realidad local, ni tampoco se adecuan a las actuales demandas de nuestra profesión en esta ciudad.

La experiencia como docente de educación musical en el nivel primario, así como también la formación y preparación recibidas durante la carrera que otorga la Universidad Nacional de Loja, la interacción en el medio con el problema y el haber llegado a conocer los instrumentos de información y sus respectivas técnicas para su procesamiento, así como el oportuno asesoramiento justifican llevar a la práctica el presente proyecto de investigación pedagógica.

4. OBJETIVOS

4.1. OBJETIVO GENERAL

Investigar si la planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical, incide en el desarrollo de la Inteligencia Musical de los niños y niñas de sexto y séptimo años de educación básica de las escuelas urbanas de la ciudad de Cariamanga, para aportar al mejoramiento de la calidad de la educación.

4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar el modelo de planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical de las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga.

- Determinar la incidencia de la planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical, en el desarrollo de la Inteligencia Musical de los niños y niñas de sexto y séptimo años de educación básica de las escuelas urbanas de la ciudad de Cariamanga

- Estructurar recomendaciones que permitan el desarrollo de la inteligencia musical de los niños y niñas a través de la planificación didáctica, acorde a los criterios pedagógicos actuales.

5. MARCO TEÓRICO

5.1. PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

5.1.1. GENERALIDADES

La planificación es una actividad inherente al rol docente. Es inconcebible un docente que no planifique. Pero no debe pensarse en la planificación como una instancia tediosa del quehacer del maestro, o como un camino ineludible, como un programa ido que no podrá modificarse sobre la marcha.

Independientemente de la modalidad que se adopte, es necesario verla como un aporte creativo e innovador de la actividad pedagógica, que contribuye a mejorar la calidad de nuestras intervenciones en el aula.

La tarea de quienes enseñamos no sólo está condicionada por el establecimiento escolar dentro del cual nos desempeñamos, sino también por aquellas otras organizaciones con las cuales aquella se relaciona. Es decir que no planificamos según nuestro antojadizo parecer, sino dentro de ciertos parámetros pautados por la institución que nos alberga como trabajadores de la educación, que a su vez responde a criterios establecidos en niveles superiores de competencia educativa.

Tanto si nos solicitan que planifiquemos hasta el último detalle como que elaboremos una planificación que cumpla sólo con los requisitos formales

para que la supervisión quede conforme, o que programemos en forma de red conceptual, o que planifiquemos por proyectos, cada una de esas directivas, al emanar de la autoridad institucional, responderá a la idiosincrasia de la escuela en la que nos desempeñemos.

"Con frecuencia, se ha desvalorado la importancia de una buena programación como paso previo a una buena práctica educativa en el aula. No hace tanto que las programaciones eran un simple repertorio de temas, que se fotocopiaban de un año para otro o eran válidas para centros con alumnos y características muy distintos. Desde principios de los años noventa, el nuevo diseño curricular ha renovado el papel que correspondía a los profesores: de simples aplicadores de objetivos, contenidos y actividades, que les venían dados por la administración educativa, han pasado a ser verdaderos protagonistas, pues deben secuenciar dichos contenidos, criterios de evaluación y actividades; e investigadores de su labor docente, con el fin de mejorarla día a día. Éste papel estelar es mucho más visible aun en un área como la educación musical, donde, aparte del mismo carácter artístico de la materia, se produce una especial interacción entre el profesor y sus alumnos, que se ve favorecida con esos nuevos márgenes de autonomía curricular, como veremos a lo largo de éste tema"[5].

[5] SIEBURTH, Martha Montero, & REIMERS, Fernando. "La educación" Revista Interamericana de desarrollo educativo Nro 116. (O.E.A), 1998.

La idea de programación o planificación está ligada a la dimensión instrumental de la tarea de enseñar. Si bien no es un rasgo prestigioso en las actuales tendencias educativas (por vincularla simplificadamente con la racionalidad técnica y los enfoques tecnocráticos), la dimensión instrumental se impone y resulta ser fundamental en materia de educación.

La planificación en sí es un tipo de proceso que nos permite pasar de la selección general del currículum al trabajo en clase.

5.1.2. PROPÓSITOS Y OBJETIVOS DE LA PLANIFICACIÓN

Las intenciones de la enseñanza pueden definirse en función de los **propósitos** (lo que hará el docente) o de los **objetivos** (lo que harán los alumnos).

Es necesario precisar que existe una diferencia entre definir el programa en función de los propósitos como docente (que es lo que el educador pretende hacer, vale decir los principios de procedimiento) y definirlo en términos de lo que los alumnos serán capaces de hacer después de haber puesto el maestro en práctica su planificación (es decir, plantear los objetivos de la enseñanza).

Simplificando un poco la cuestión, podríamos decir que los propósitos se establecen en función del punto de partida: qué es lo que yo como docente voy a poner al alcance de los alumnos.

Los **objetivos** se establecen en función del punto de llegada que los estudiantes sabrán hacer luego.

Toda programación tiende a resolver un problema, e implica una intencionalidad (expresada como objetivo o como propósito). Por tanto, necesita de un mecanismo de evaluación que recoja indicios de cómo se está resolviendo el problema que se encaró.

Se busca información, se recogen datos, y se los compara con la hoja de ruta que se trazó.

Luego se juzga la situación y se toman las decisiones pertinentes al estado de cosas, para seguir por el camino trazado, o bien analizar caminos alternativos al ideado, en función de los imprevistos que surjan.

5.1.3. FUNCIONES DE LA PLANIFICACIÓN

Si bien la enseñanza es una actividad intencional, la planificación es 'un paso que no puede obviarse. Vale decir que, al encarar una situación de enseñanza, todo docente se propone cumplir uno o varios propósitos,

para lo cual debe asegurarse alguna forma de conseguirlos, o bien, si sobre la marcha al evaluar resulta errado lo planificado, debe tener el acierto de modificarlos. Sabemos que, por lo general, el docente opera con algunas restricciones, como el tiempo o los recursos. La planificación es un modo de jugar con dichas restricciones y sopesarlas, en función de realizar el mejor balance posible.

Además la enseñanza, a más de tener propósitos y operar con restricciones, siempre sucede en ambientes complejos, con múltiples variables que la atraviesan. Por todo ello, cuantas más variables tenga el docente previstas en su planificación, más podrá atender a las contingencias que irrumpan en el salón de clases. “Entre otras, pueden destacarse las siguientes funciones de la planificación:

• **Reducir la incertidumbre: No** puede evitarse que el salón de clases sea un ambiente complejo, pero sí puede reducirse el nivel de incertidumbre, al controlar algunas de las variables involucradas.

• **Crear un eje sobre el cual se manejará la situación: Al tener** preparado el material, clarificada la secuencia de realización y definidas las actividades que se implementarán, se dibuja un recorrido posible que jugará como base de la actuación del docente.

• **Preparar al docente para** estar **alerta:** En la medida que se va trazando el camino, también se va reflexionando sobre él y sobre las posibles situaciones que pueden presentarse en el salón de clases. Esto permite "cargar en la mochila" algunos recursos extras que pueden ser muy útiles a la hora de enseñar.

Establecer las reglas generales de la clase: Sobre esta base se producirán las negociaciones con los alumnos. La planificación sirve como instrumento mediante el cual se pueda tener una previsión sobre los eventos de la clase. Según el criterio personal, estarán quienes planifiquen en forma exhaustiva, detallada, pensando hasta los más mínimos detalles; por otra parte, estarán quienes se animarán a navegar con cierto nivel de incertidumbre, y harán una planificación más abierta a las contingencias que pudieran suceder. En nosotros está la elección"[6].

5.1.4. COMPONENTES DE LA PLANIFICACIÓN

Hasta el momento hemos venido planteando algunas generalizaciones acerca de la planificación, y nos hemos mantenido al margen de hablar en detalle de las variables que allí se conjugan. Vamos ahora a ocupamos de ellas. Estas variables constituyen aquellos aspectos en los que debemos pensar al planificar la enseñanza.

[6] BARRIGA, Silverio. Pedagogía General. Biblioteca básica de Pedagogía. Ediciones "Ceac" Barcelona. España. 1999.

Sea lo que sea que tengamos que enseñar, siempre contaremos con propósitos y objetivos (explícitos e implícitos), el contenido seleccionado y organizado en alguna forma, una estrategia elegida, una actividad para plantear, recursos a utilizar y una evaluación que realizar. Cada uno de estos componentes tiene un valor específico, y la programación termina definiendo sus intenciones educativas al conjugarlos.

La mejor manera de programar, de planificar, es aquella que resuelve el problema al que nos enfrentamos. En este sentido, la programación es una respuesta orientadora y práctica a dicho problema. A lo largo del tiempo, en materia de planificación, se han ido desarrollando distintas tendencias que les han otorgado un peso mayor o bien a los **objetivos** (Tyler, **Taba,** etc.), o a los **contenidos** (es históricamente la tendencia más extendida), o a las **actividades** de los alumnos (movimiento de la Escuela Nueva).

“Toda programación consta de todos o algunos de los siguientes componentes:

• Definición de intenciones

La programación áulica, en la medida que implica una intencionalidad, requiere establecer objetivos.

Las intenciones, por su parte, pueden estar expresadas en términos de **objetivos** (expresados en función de los posibles logros de los alumnos) o **propósitos** (expresados en función de los fines de la enseñanza). Ambos son complementarios, pero no enuncian lo mismo. Los **objetivos,** al igual que las **metas,** aluden a la intención con la que es llevada a cabo una acción. Constituyen una orientación y expresión de la aspiración que el docente se propone con su tarea cotidiana de enseñanza. Remiten a hechos puntuales y concretos. Al pensar en las intenciones, estamos contestando a la pregunta"¿Para qué hay que enseñar?"

Los objetivos pueden formularse en términos muy específicos o en términos más generales, según la acción de enseñanza que se está planificando. Generalmente, un objetivo se formula vinculando un contenido a enseñar con algún tipo de actividad. Por ejemplo, si establecemos como objetivo que los niños logren "Enumerar los planetas del Sistema Solar", la actividad consistirá en nombrar a los distintos planetas (contenido). No existe una única técnica para la formulación de objetivos precisos y útiles. Tal vez el docente no formule todos los objetivos de su clase por escrito, e incluso algunos podrán actuar desde lo implícito. De cualquier manera, explicitados o no, estarán operando e interviniendo en la dinámica de la clase.

Las finalidades y los propósitos se expresan de forma mucho más general, y pueden llegar a estar definidos en el curriculum. Para lograrlos,

se requiere antes la conquista de pequeñas metas que permitan el logro de esa ambición mayor.

• SELECCIÓN, ORGANIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

Podría definirse como contenido al conjunto de formas culturales y saberes, especialmente seleccionado con fines educativos, en torno al cual se organizan las actividades de aula. Es importante señalar que lo que la sociedad actual considera objeto de aprendizaje desborda ampliamente el marco de lo que la tradición ha entendido por contenidos.

Habitualmente la escuela ha transmitido datos, informaciones, hechos y conceptos, pero hoy eso no resulta suficiente, por lo cual también se transmiten los procedimientos a partir de los cuales se construye el conocimiento, como así también actitudes, valores y normas que rigen el proceso de elaboración de la ciencia y la vida en sociedad. Es más; un mismo contenido (en función de los objetivos que el docente se proponga) puede ser abordado desde lo factual, lo procedimental o lo actitudinal. Esto respondería a la idea ausubeliana de que los niños necesitan saber, saber hacer y aprender a ser.

Por otra parte, los contenidos deben estar organizados de forma tal que faciliten el aprendizaje de los niños. Los criterios básicos que deben regir dicha organización se refieren a las características cognitivas de los alumnos y a la especificidad de cada campo del saber.

• ESPECIFICACIÓN DE ESTRATEGIAS, TAREAS Y ACTIVIDADES

Básicamente puede diferenciarse el concepto de tarea del de actividad. Cuando se habla de tarea, se habla tanto de la actividad como de la conciencia que el alumno tenga de ella, además de, por supuesto, los propósitos que este se plantee en relación con ella. Para ser más claros: una misma actividad puede plantear tareas diferentes para alumnos distintos. Frente a la misma actividad, Juan puede querer resolverla tanto para aprender como para cumplir con el requisito dado por el docente, mientras que Gabriel puede querer solamente cumplir con su maestro sin importarle la comprensión.

Las actividades seleccionadas para trabajar un determinado contenido son tan importantes como el contenido mismo; de ahí que sea necesario plantearse no sólo cuál es la finalidad de la actividad (motivar, profundizar, sintetizar, estructurar o investigar), sino también cuáles son las habilidades cognitivas y actitudinales que se aprenden con las actividades de enseñanza y aprendizaje propuestas (memorización, repetición, creatividad, descubrimiento, inducción, observación u otras).

No hay que realizar la planificación de actividades de acuerdo con un modelo predeterminado sino más bien desarrollarla como un modelo orientador. ¿Por qué? Porque a veces los niños avanzan en su aprendizaje por caminos no previstos por el docente en su planificación.

Al contemplar la flexibilidad como parte de ella, el maestro estará respetando la autonomía del alumno, estará abierto a lo imprevisto, y se dispondrá a acompañar sus logros por esos senderos inesperados.

• SELECCIÓN DE MATERIALES Y RECURSOS

Al pensar la actividad de aula, necesariamente ha de pensarse el tiempo y el espacio de que se dispone y en cómo administrarlos. Pensar el tiempo que se ha de dedicar a cada actividad o a cada tema, como así también pensar los espacios que se van a utilizar (aula, biblioteca, laboratorio, patio o cualquier otro), debe servir no sólo para la "planificación ideal" de aula, sino también para pensar la flexibilidad y el cambio cuando no sea posible cumplir lo pautado o surjan hechos imprevistos en el devenir de la clase.

El espacio áulico y la disponibilidad de materiales y recursos permitirán que en el aula se generen unas dinámicas u otras. Los materiales y recursos que se utilizan pueden ser en sí mismos elementos de innovación y motivación para los alumnos, y ejercer al mismo tiempo una función estructuradora o mediadora de la realidad.

Si bien es cierto que el docente dispone de una gran cantidad de recursos de todo tipo, impresos (libros de texto, manuales, atlas, prensa y otros), audiovisuales (vídeos, diapositivas) y de computación (programas informáticos, recursos de Internet, juegos), tampoco hay que olvidar los

recursos del medio cercano (el vecindario, la ciudad, la montaña u otros), ni los espacios culturales circundantes (museos, entidades y asociaciones culturales barriales, bibliotecas, etc.), ni el material lúdico (juegos didácticos, de simulación, de estrategia, de roles, de ingenio), de investigación (acuarios, terrarios, herbarios) o de expresión artística (pintura, música, expresión corporal, teatro u otros).

• EVALUACIÓN

Es necesario pensar en los procedimientos, actividades y criterios que hay que utilizar a la hora de evaluar los aprendizajes. La observación minuciosa de las actividades y respuestas de los alumnos permitirá optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y ofrecer a los alumnos actividades más adecuadas a sus intereses y estilos.

La evaluación no consiste en comprobar si el estudiante domina o no los contenidos transmitidos. Es una instancia más de aprendizaje. No representa una tarea sencilla. El docente, necesariamente, debe abordar el proceso de evaluación planteándose propósitos, técnicas, actividades y criterios de evaluación, todos estos aspectos derivados de su planificación.

El docente, de acuerdo con sus principios educativos, los del establecimiento y el sistema educativo que lo enmarca, decidirá cuáles son las actividades de evaluación que llevará a cabo, cómo las evaluará,

para qué le servirán los resultados obtenidos, qué aspectos se señalarán al valorar los trabajos de los niños, etc."[7]

5.1.5. REFORMA CURRICULAR (EDUCACIÓN MUSICAL)"[8]

- **OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN MUSICAL**

  - Cultivar la sensibilidad y el disfrute en relación con la naturaleza y el mundo sonoro.
  - Desarrollar la comprensión de los elementos musicales: ritmo, melodía, armonía, timbre, textura, forma, y expresión.
  - Desarrollar habilidades y destrezas en el uso de la voz al cantar.
  - Desarrollar habilidades y destrezas para utilizar instrumentos musicales.
  - Desarrollar una comprensión del sistema de notación musical y habilidades para leer y usar el sistema.
  - Desarrollar un repertorio extenso de experiencias musicales tanto vocales como instrumentales.
  - Crear frases y obras musicales que muestren la capacidad de expresarse de acuerdo a su nivel, partiendo de lo local a lo ecuatoriano, latinoamericano y universal.
  - Construir instrumentos musicales con materiales del medio.

---

[7] SIEBURTH, Martha Montero, & REIMERS, Fernando. "La educación" Revista Interamericana de desarrollo educativo Nro 116. (O.E.A), 1998.

[8] CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN: Reforma Curricular para la Educación Básica. 1996.

- Desarrollar público para los espectáculos musicales.
- Descubrir y aprovechar talentos y vocaciones para estudios profesionales de la música.

- **CONTENIDOS DE EDUCACIÓN MUSICAL PARA SEXTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA**.

RITMO

-Lee patrones de ritmos simples de dos, tres y cuatro cuartos.

- Identifica y distingue auditivamente compases de dos, tres, cuatro tiempos.

MELODÍA

- Demuestra, habilidad para leer canciones sencillas, reconociendo intervalos en la escala pentáfona.
- Identifica melodías tristes y alegres (menor y mayor).

ARMONÍA

- Demuestra dos líneas melódicas por medio de un compañero actuante u otra canción simple de dos, y tres partes.
- Identifica música polifónica.
- Identifica la finalidad de cadencia V a I (preparación a la

finalización de la obra)

- Demuestra habilidad para cantar/ejecutar rondas.
- Demuestra acorde con dos notas con otro compañero de clase.

TIMBRE

- Identifica visual y auditivamente instrumentos orquestales individuales.
- Identifica visual y auditivamente instrumentos étnicos e inter-culturales.
- Distingue entre timbres y combinaciones de timbres vocales: soprano, alto, tenor, bajo.
- Identifica auditivamente los sonidos de voz e instrumentos: solo, dúo, trío, cuarteto, quinteto, coro, banda u orquesta.

TEXTURA

- Distingue texturas armónicas auditivamente. (monofónicas, polifónicas), auditivamente.

FORMA

- Demuestra e identifica formas simples como AB, ABA, AABA, con soporte textual.

EXPRESIÓN

- Señala los tempi, dinámicas y articulaciones usando símbolos y nominaciones musicales.
- Práctica coral (relajamiento, respiración, afinación, vocalización, articulación, matices), acorde a intereses e inquietudes y de necesidad según calendario festivo.
- Desarrollo de pequeñas melodías con instrumentos musicales del medio.

- **CONTENIDOS DE EDUCACIÓN MUSICAL PARA SÉPTIMO AÑO DE BÁSICA.**

RITMO

- Lee patrones del ritmo de las notaciones comunes.
- Utiliza metros de 3 por 2 y 4 por 4.

MELODÍA

- Demuestra habilidad para leer canciones, reconociendo intervalos.
- Identifica melodías como mayor o menor.

ARMONÍA

Demuestra dos líneas melódicas por medio de un compañero actuante en otra canción simple de dos, tres y cuarto partes.

- Identifica modulaciones mayores y menores.
- Distingue visualmente intervalos de terceras, cuartas, quintas, y octavas.

TIMBRE

Identifica auditivamente instrumentos en: dúos, tríos, cuartetos, quintetos, etc.

- Distingue entre timbres vocales de diferentes artistas.

TEXTURA

Distingue entre las texturas armónicas (monofónicas, polifónicas), auditivamente.

FORMA

- Demuestra e identifica formas simples como AB, ABA, AABA, bajo un soporte textual.

EXPRESIÓN

- Señala los tempi, dinámicas y articulaciones usando símbolos y palabras musicales.

- Practica Coral. Acorde a inquietudes y de necesidad calendario festivo.
- Desarrollo de melodías con instrumentos musicales.

➢ RECOMENDACIONES METODOLÓGIGAS GENERALES

Considerando que la propuesta curricular responde a un enfoque integral y globalizado, centrado en el niño y orientado al desarrollo de capacidades, habilidades, destrezas y actitudes, resulta necesario observar las siguientes recomendaciones:

- Generar y aprovechar situaciones significativas como espacios creativos para impulsar el desarrollo de las capacidades y destrezas dentro de un enfoque lúcido.

- Considerar la actividad lúdica como metodología general básica para desarrollar las capacidades de conocer, descubrir y crear, que contribuyan a lograr el perfil desarrollo del niño y del joven.

- El enfoque de globalización permite al educador comprender y respetar la integralidad con que el niño aprende, sin necesariamente separar por áreas sus nuevas experiencias y conocimientos. El educador podrá utilizar la estructura de ejes y bloques de experiencias solo para la planificación y organización

del trabajo.

- Las experiencias directas serán las fuentes de conocimiento y descubrimiento con planeación y participación conjunta de niños, maestros y padres de familia y la comunidad.

- La propuesta curricular se viabilizará en el aula mediante la elaboración de un proyecto institucional que adapte el currículum a las situaciones particulares del centro. Éste proyecto institucional debe ser compartido por los padres de familia y la comunidad.

- Debe incorporarse a las metodologías de trabajo el aprendizaje desde los errores que posibilite al estudiante y al maestro un manejo flexible y positivo de las situaciones de aprendizaje.

- Desestructuración del aula y desarrollo de una pedagogía propia para estos lenguajes.

- Integrar a los padres de familia en el proceso educativo, aprovechando estas experiencias, ocupaciones y habilidades para que las compartan con los estudiantes.

- Esta participación de la familia debe ser concebida dentro de la

planificación curricular y no solamente como actividades extracurriculares.

- Participación de la familia y la escuela en la preparación del estudiante para el uso disfrute selectivo de los medios de comunicación.

- Tomar el perfil de desarrollo del estudiante como referente básico para la evaluación; inicial, formativa, de procesos y terminal.

- Valorar los trabajos de los estudiantes en forma sistemática, y posibilitar su participación; auto-evaluando sus propios trabajos y los de sus compañeros.

- Periódicamente mantener exposiciones de artes plásticas, presentaciones de música, teatro, y danza trabajados por los estudiantes para promover el desarrollo progresivo de criterios y opiniones sobre sí mismos y sobre los demás. Todas las actividades que se realicen deben tener una finalidad definida previamente, la que los estudiantes deben conocerla.

- Asistir a exposiciones de artes plásticas, presentaciones de música, teatro, danza, y otros eventos culturales y artísticos.

- Planificar de forma sistemática y con participación directa de los

padres de familia al período de adaptación del estudiante al pre-escolar, teniendo en cuenta las características propias de cada uno.

- En las escuelas que tienen niños sin una educación pre-escolar se recomienda iniciar desde los contenidos de éste nivel.

- Desde el año 8 (Séptimo Grado), dado el límite de tres horas semanales para el área de la cultura estética, se recomienda que el estudiante tenga la opción de especializarse en una de las tres materias del área: música, artes plásticas, o danza teatro. Así podrá utilizar las tres horas semanales para estudiar la materia seleccionada.

5.2. INTELIGENCIA MUSICAL

5.2.1. TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Howard Gardner define la inteligencia como "LA CAPACIDAD DE RESOLVER PROBLEMAS O ELABORAR PRODUCTOS QUE SEAN VALIOSOS EN UNA O MAS CULTURAS."

La importancia de la definición de Gardner es doble"[9]:

Primero, amplía el campo de lo que es la inteligencia y reconoce lo que todos sabíamos intuitivamente, y es que la brillantez académica no lo es todo. A la hora de desenvolvernos en esta vida no basta con tener un gran expediente académico. Hay gente de gran capacidad intelectual pero incapaz de, por ejemplo, elegir bien a sus amigos y, por el contrario, hay gente menos brillante en el colegio que triunfa en el mundo de los negocios o en su vida personal. Triunfar en los negocios, o en los deportes, requiere ser inteligente, pero en cada campo utilizamos un tipo de inteligencia distinto. No mejor ni peor, pero si distinto. Dicho de otro modo, Einstein no es más inteligente que Michel Jordan, pero sus inteligencias pertenecen a campos diferentes.

[9] LAPALMA Fernando H. – Psicólogo. Ex profesor universitario y de posgrado UBA Autor del Proyecto INTELIGENCIAS MÚLTIPLES P.E.T.U. y de numerosos Cursos y Seminarios sobre el tema.

Segundo y no menos importante, Gardner define la inteligencia como una capacidad. Hasta hace muy poco tiempo la inteligencia se consideraba algo innato e inamovible. Se nacía inteligente o no, y la educación no podía cambiar ese hecho. Tanto es así que en épocas muy cercanas a los deficientes psíquicos no se les educaba porque se consideraba que era un esfuerzo inútil.

Al definir la inteligencia como una capacidad Gardner la convierte en una destreza que se puede desarrollar. Gardner no niega el componente genético. Todos nacemos con unas potencialidades marcadas por la genética. Pero esas potencialidades se van a desarrollar de una manera o de otra dependiendo del medio ambiente, nuestras experiencias, la educación recibida, etc.

Ningún deportista de elite llega a la cima sin entrenar, por buenas que sean sus cualidades naturales. Lo mismo se puede decir de los matemáticos, los poetas o de gente emocionalmente inteligente.

En los años 80, el psicólogo estadounidense Howard Gardner inició una serie de trabajos cuyos resultados han puesto en crisis la idea que hasta ese entonces se mantenía acerca de la inteligencia como una entidad del desarrollo que encontraba modos diversos de manifestarse en cada individuo: "una inteligencia es una potencialidad bio-psicológica que nos corresponde en virtud de

nuestra pertenencia a la especie humana. Esa potencialidad se puede desarrollar en mayor o menor medida como consecuencia de las experiencias, los factores culturales y las motivaciones de cada persona"[10].

Los estudios realizados por Gardner le permitieron proponer, en oposición, la existencia de un número más bien amplio pero limitado de inteligencias que tienen en sí mismas características, patrones de desarrollo y modos de manifestación más o menos diferenciables. Es preciso reiterar que no se trata de facetas o modos de expresión de un sólo proceso llamado inteligencia, sino de procesos distintos, inteligencias diversas.

A este modo de entender el desarrollo intelectual del ser humano se le denominó teoría de las inteligencias múltiples y trajo consigo un enorme cúmulo de consecuencias para campos tan diversos como la pedagogía, la educación, la psicología del desarrollo, etcétera.

A partir de este trabajo, una de las tareas que ocupó al psicólogo estadounidense fue la de hallar y definir el conjunto de habilidades y talentos específicos que constituyen cada una de las inteligencias. Al

[10] Gardner Howard, *Las inteligencias múltiples en el siglo XX,* Edirones Paidós, Barcelona, 2001.

desarrollar este trabajo le fue posible encontrar un número inicial de siete inteligencias que logró explicar y justificar a satisfaccción.

Los últimos desarrollos de la teoría mencionan por lo menos dos nuevas inteligencias, la inteligencia naturalista y la inteligencia espiritual o existencial, que aún se hallan en proceso de consolidación investigativa.

El grupo de inteligencias iniciales está definido en términos de una serie de criterios que les confieren un origen, un proceso de desarrollo y unos modos de expresión particulares. Este primer grupo que, como Gardner mismo precisaba podía aumentar, está constituido por las inteligencias más reconocidas en la escuela tradicional: la lingüística y la lógico-matemática, seguidas de las que se destacan especialmente en las bellas artes, la musical, la espacial, la corporal-cinestésica, y las llamadas inteligencias personales conformadas por la interpersonal y la intrapersonal.

Estos descubrimientos y otros muchos avances en las ciencias de la salud, la psicología, la lingüística, la pedagogía y otras muchas disciplinas han producido argumentos sólidos con los que hoy cuentan los defensores de la teoría de las inteligencias múltiples.

5.2.2. CONSTRUCCIÓN DE CATEGORÍAS DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

En el habla corriente, cuando se ve a una persona que resuelve fácilmente problemas de matemáticas o participa con brillantez en una polémica, se dice que es una persona inteligente; en cambio, no se afirma lo mismo cuando se ve jugar muy bien a un futbolista o cuando el mecánico arregla con destreza el desperfecto de un motor. De esto parece deducirse que en la cotidianidad se establece una distinción, a *priori* arbitraria, entre las conductas que se consideran inteligentes y aquellas que no lo son. Lo que en realidad sucede es que se hace uso de las categorías propias de un sistema tradicional para catalogar la inteligencia. Sin embargo, con la aparición de los trabajos de Howard Gardner, la inteligencia es considerada de otra manera.

Como se ha esbozado anteriormente, Gardner indica que su estudio de los procesos cognitivos le permiten deducir la existencia de siete inteligencias modulares. Con modulares quiere decir que cada inteligencia es una competencia autónoma e independiente de las otras; se combina de manera adaptativa para el individuo y la cultura, pero no se influyen entre sí. “A continuación se incluye una descripción de cada una de las siete inteligencias iniciales en tanto que, como se mencionó al principio, los últimos desarrollos de la

teoría mencionan por lo menos dos nuevas inteligencias, la inteligencia naturalista y la inteligencia espiritual o existencial, que todavía se encuentran en proceso de consolidación investigativa"[11].

INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA

Se define como la habilidad que tiene un individuo para pensar en palabras y usar el lenguaje para expresar y entender significados complejos. El individuo que tiene inteligencia lingüística manifiesta una sensibilidad inusual en el uso y significado de las palabras, es capaz de construir expresiones respetando con rigor el orden sintáctico o puede construir nuevas opciones que desafían la sintaxis pero conservan su valor significativo. Un niño o una niña aventajado en esta inteligencia es capaz de experimentar con los sonidos de las palabras, con sus ritmos e inflexiones. Manifiesta una especial destreza en el uso de las palabras para expresarse y para todo uso práctico en la comunicación, también muestra capacidades específicas para la lectura y una habilidad e interés sobresalientes para escribir y leer.

Quien tiene un mayor desarrollo de la inteligencia lingüística posee la capacidad de usar las palabras de manera efectiva a nivel oral y

[11] Gardner Howard, *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XX,* Edirones Paidós, Barcelona, 2002.

escrito. Esta habilidad permite al sujeto incursionar con éxito en diversas áreas del estudio de la lengua: la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje, como la retórica, la nemotécnica, la explicación y el metalenguaje.

Un alto nivel de desarrollo de esta inteligencia es propio de escritores, poetas, periodistas y oradores, entre otros. Puede identificarse el mayor desarrollo de esta habilidad en aquellos niños o niñas a quienes les encanta redactar historias, leer, jugar con rimas, trabalenguas y en aquellos que aprenden con facilidad otros idiomas.

En el campo oral, la inteligencia lingüística implica la habilidad para desarrollar procesos de comunicación. Se manifiesta en la conversación, las discusiones, en la exposición de un tema o un asunto, también a través de un arte aún más difícil: el arte de escuchar.

En el plano cognitivo pueden considerarse competencias intelectuales básicas de la inteligencia lingüística:

- Convencer o influir sobre los demás, con base en la posibilidad de transmitir las ideas con claridad y, del mismo modo, escuchar con atención las ideas que otros presentan.

- Retener información estructurada, lo que permite dar y recibir explicaciones adecuadas, transmitir ideas con claridad, precisión y economía. Esto luego de realizar un atento ejercicio de escucha.

- Reflexionar acerca del empleo eficiente de la lengua. De este proceso se origina la formulación de un lenguaje más preciso y coherente que refleje los procesos del pensamiento.

INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA

La inteligencia lógico-matemática utiliza el pensamiento lógico para entender la relación causa-efecto entre conexiones, acciones, objetos e ideas. Además, contiene la habilidad para resolver operaciones complejas, lógicas y matemáticas; también comprende el razonamiento deductivo e inductivo y la solución de problemas críticos.

La persona que posee desarrollada su inteligencia lógico-matemática demuestra una gran habilidad para la solución de problemas de razonamiento lógico, experimenta una gran curiosidad por la investigación, el análisis y los datos e informaciones estadísticas.

Desde una edad muy temprana, el niño o la niña muestra los primeros indicios de su gran habilidad con las operaciones

matemáticas al aprender con mucha facilidad operaciones como la suma, la resta, la multiplicación y la división.

En la inteligencia lógico-matemática se hace evidente la capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente con arreglo a procesos de pensamiento ajustados a la lógica.

Esto incluye una marcada sensibilidad hacia la realización de los esquemas y a establecer relaciones lógicas entre afirmaciones y proposiciones, a la formulación de funciones y de otras abstracciones relacionadas.

Un alto nivel de esta inteligencia puede verse entre científicos, matemáticos, contadores, ingenieros y analistas de sistemas, entre otros. Los niños o las niñas que han desarrollado su inteligencia lógico-matemática analizan con facilidad planteamientos y problemas. Se acercan con entusiasmo a los cálculos numéricos, las estadísticas y la elaboración de presupuestos.

Este tipo de inteligencia se manifiesta especialmente cuando es necesario trabajar con conceptos y entidades abstractas, cuando se recurre a argumentaciones o también cuando se ponen en práctica los métodos de pensamiento deductivo, inductivo.

Las competencias intelectuales básicas que se desarrollan con la inteligencia lógico-matemática son:

* Manejar una cadena de razonamientos que se presentan de diversas maneras, en forma de supuestos y en proposiciones y conclusiones. Esto le permite al individuo con alto desarrollo de inteligencia lógico-matemática utilizar apropiadamente grandes masas de información, de datos sueltos y de cifras cuyo análisis aumenta con gran facilidad.

* Establecer relaciones entre los aspectos que forman parte del razonamiento. De este modo los individuos pueden darse cuenta de cómo es que interactúan los elementos de un planteamiento, proposición, problema o ecuación. Caracterizar el tipo de relaciones, jerarquizarlas y obtener información adicional gracias al cruce de datos, son habilidades particulares adquiridas por quien ha desarrollado su inteligencia lógico-matemática.

• Abstraer y operar con imágenes mentales o modelos de objetos para utilizar imágenes, símbolos o series de símbolos que representan objetos.

El mundo numérico, el de la representación de la noción de cantidad a través de las cifras, genera un sistema de referencia que resulta

fácil de manipular para el experto en operaciones lógico-matemáticas.

• Expresar un problema en términos de un conjunto de hipótesis e inferir las consecuencias de cada una de ellas. El pensamiento anticipatorio y predictivo es el resultado de la aplicación de los métodos propios de la inteligencia lógico-matemática a la resolución de problemas.

• Evaluar una situación, hecho o información antes de aceptarlo sin que se hayan demostrado su veracidad o certidumbre.

El mundo del especialista en inteligencia lógico-matemática es el mundo de la demostración, de la inferencia razonada, de los asertos hipotético-deductivos. El niño o la niña que da muestras de tener un gran desarrollo de la inteligencia lógico-matemática contará con la posibilidad de pasar del razonamiento en términos de operaciones concretas a operaciones formales en un lapso de tiempo algo menor.

INTELIGENCIA ESPACIAL

Se denomina inteligencia espacial a la habilidad de pensar y percibir el mundo en imágenes. El mundo de representaciones del individuo con inteligencia espacial desarrollada privilegia las representaciones

de iconos, ya sea que los copie de la naturaleza o del mundo que usa como modelo o que los genere de una nueva visión de la realidad plasmada y materializada en dibujos, imágenes fijas o en movimiento, representaciones gráficas de manera más general.

El individuo que posee la inteligencia espacial piensa en imágenes tridimensionales y transforma la experiencia visual a través de la imaginación. La percepción del mundo le permite constituir representaciones del mundo que recogen con fidelidad detalles inadvertidos por personas que no tienen tan desarrollada esta capacidad.

El sujeto que da muestras de tener una alta inteligencia visual puede transformar temas, sensaciones, sentimientos y otras entidades abstractas en imágenes. El modo como se expresa a través del arte gráfico implica que el sujeto privilegia el uso de imágenes mentales anticipatorias para la construcción de sus propios modelos.

El niño o la niña que ha desarrollado su inteligencia espacial es capaz de crear diseños, elaborar pinturas y hacer dibujos desde una edad muy temprana. Tiene una gran habilidad para construir diagramas, también para construir e inventar cosas. Alguien que ha desarrollado preferencialmente su inteligencia espacial posee la capacidad de pensar en tres dimensiones, reconstruir la realidad y

volverla a constituir con base en sus representaciones del mundo, lo que le permite percibir imágenes externas e internas de los objetos, recrear dichas imágenes y transformarlas o modificarlas a su placer. También puede recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran; además puede producir o decodificar información gráfica, deducir conceptos como trazos, colores, volúmenes, formas y estructuras estáticas y en movimiento.

También se denomina plástica a esta modalidad de representar el mundo, justamente porque puede reformar, deformar, conformar las imágenes que se obtienen del mundo. Esta particular habilidad está presente en pilotos, marinos, escultores, pintores y arquitectos, entre otros.

Este tipo de inteligencia se puede identificar con facilidad en aquellos niños o niñas a quienes se les facilita estudiar gráficos, esquemas o aquellos que prefieren los cuadros y otras representaciones básicas de la realidad.

Estos niños y niñas preferirán hacer uso de los mapas conceptuales y generarán mapas mentales que les permitan utilizar representaciones y modelos de la realidad como mecanismos para dominarla. En ellos se aprecia su habilidad para interpretar y moverse a través de planos y de croquis.

En la inteligencia espacial, el sujeto se relaciona de manera preferencial con aquellos objetos afines a su sensibilidad, a esta especial disposición del ánimo del individuo frente a aspectos como las variaciones en el color, la fuerza de la demarcación de las líneas, la infinita galería de formas disponibles, las nuevas figuras a que tenga acceso, el manejo de la noción de espacio, ya se trate de longitud, superficie o volumen.

También a la relación existente entre todas estas categorías. Las competencias intelectuales básicas que perfecciona el niño o niña con un desarrollo sobresaliente de la inteligencia espacial son:

- Percibir la realidad apreciando tamaños, direcciones y relaciones espaciales. El mundo se convierte en una galería de imágenes, un conjunto de opciones que puede eventualmente permitirle al niño o a la niña manejar su mundo.

- Reproducir mentalmente objetos que han observado.

- La creación de imágenes mentales, de duplicados de la realidad, copias exactas del objeto creado o una transformación libre y justificada por el autor o la autora.

- Reconocer que un mismo objeto puede verse de diferente manera y en muy distintas circunstancias; el individuo es capaz

de identificarlo, independientemente del lugar, posición o situación en que el objeto se encuentre.

- Anticiparse a las eventuales consecuencias de cambios espaciales y adelantarse e imaginar o suponer cómo puede variar un objeto que sufre algún tipo de cambio. Esto hace parte de la habilidad anticipadora que gobierna la inteligencia espacial al generar copias apropiadas para representar la realidad.

- Describir coincidencias o similitudes entre objetos que tienen diferencias externas o formales; esto permite identificar los aspectos comunes y los aspectos diversos en los objetos que se encuentran alrededor del individuo.

INTELIGENCIA CORPORAL-CINESTÉSICA

La inteligencia corporal-cinestésica consiste en la habilidad para usar los movimientos del cuerpo como medio de autoexpresión. Esto envuelve un gran sentido de coordinación y tiempo. Incluye el uso de las manos para crear y manipular objetos físicos.

Es justamente esta habilidad para controlar los movimientos de todo el cuerpo lo que habitúa al individuo y lo capacita para la ejecución de toda suerte de actividades físicas.

En unos casos se trata de los usos sociales del cuerpo, es decir cuando se privilegian aquellas actividades que se basan en el balance, la coordinación motora y los deportes.

En otros casos, esta inteligencia se manifiesta a través de las habilidades manuales empleadas en la ejecución de actividades detalladas y el desarrollo del trabajo minúsculo.

En actividades como la danza, que mezcla elementos de la inteligencia musical y de la inteligencia corporal-cinestésica, lo que se privilegia es el uso expresivo del cuerpo de forma rítmica e imitativa.

En la inteligencia corporal-cinestésica el sujeto tiene la capacidad necesaria para usar todo su cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos y, adicionalmente, la facilidad de usar las manos para la transformación de los elementos del entorno.

Esto incluye, por supuesto, un conjunto de habilidades de coordinación, de destreza física, de equilibrio y flexibilidad, así como la fuerza, la velocidad y la capacidad cinestésica para la percepción de medidas y volúmenes. Este tipo de inteligencia se manifiesta en atletas, bailarines, cirujanos y artesanos, entre otros.

Siempre es posible apreciar la inteligencia corporal-cinestésica en los niños y las niñas que se destacan en la realización de actividades deportivas, en los juegos y en el interés prematuro por actividades como la danza y el teatro. Se trata de niños y de niñas que tienen una gran riqueza en su expresión corporal. Otra modalidad tiene relación con la habilidad en la ejecución de instrumentos.

En términos generales, la inteligencia corporal-cinestésica se relaciona con la posibilidad que tiene el individuo para controlar sus movimientos y manejar objetos; en ella, las competencias intelectuales básicas que se desarrollan tienen relación con:

- Controlar los movimientos del cuerpo, tanto de los segmentos gruesos (el tronco, la cabeza, los brazos y las piernas) como de los segmentos finos (los dedos y las diversas partes de la cara).

- Coordinar los movimientos del cuerpo y formar secuencias (en actividades como la carrera, el salto, la danza y otras actividades estructuradas). Transmitir ideas, sentimientos y emociones a través de la expresión de sus movimientos.

- Manipular con facilidad una muy diversa gama de objetos. Lo que se traduce en la facilidad para utilizar las manos en la producción o transformación de los mismos.

- Manejar instrumentos de trabajo como pinceles, bisturíes, reglas y computadores.

INTELIGENCIA INTERPERSONAL

La inteligencia interpersonal consiste en relacionarse y entender a otras personas. Esto le permite al individuo armonizar y reconocer las diferencias entre las personas y apreciar sus perspectivas, además de ser sensible a los motivos personales e intenciones de cada una de ellas.

El sujeto que ha desarrollado de manera especial su inteligencia interpersonal actúa efectivamente con una o más personas, amigos, amigas y familiares. En su interacción manifiesta una sensibilidad y entendimiento especiales con relación a los sentimientos, puntos de vista y estados emocionales de otras personas. Esto lo distingue particularmente por su habilidad para mantener buenas relaciones con la familia, sus amistades y con la gente en general.

En el niño o la niña que ha desarrollado la inteligencia interpersonal es evidente su inclinación a asumir el liderazgo entre otras personas para resolver problemas, para influir en las decisiones que otros tomarán y para velar por el buen estado en las relaciones de los grupos a que pertenece; son los niños y niñas que disfrutan al

trabajar en grupo, que son convincentes en sus negociaciones con pares y mayores y que entienden preferencialmente el punto de vista de sus compañeros y compañeras.

La inteligencia interpersonal, que se manifiesta de manera evidente en el quehacer de los actores, los políticos, personas con aptitudes para las ventas y los docentes exitosos, entre otros, implica la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Para ello debe recurrir al manejo de la sensibilidad a través de expresiones faciales, la voz, los gestos, las posturas y la habilidad para responder.

De este modo es posible la identificación de la cólera, la furia, la alegría, la tristeza y otros estados de ánimo propios de las personas del entorno. Actuar de manera correcta según las normas establecidas; lo que implica necesariamente el respeto por los demás, la tolerancia y la aceptación de los motivos de las otras personas, lo que hace posible que los individuos se integren a la sociedad.

Valorar y anticipar el comportamiento de otras personas. Significa que el sujeto adquiere herramientas que le facilitan resolver conflictos, asumir actitudes de mediación y negociación que

redundan en la toma de decisiones benéficas para la mayoría sobre intereses particulares.

Poner al servicio de la interacción social los valores de la persuasión, la disuasión, la motivación y la expresión de emociones y sentimientos. Esto permite que las relaciones sociales se construyan a partir de los genuinos intereses de cada uno de los integrantes de la comunidad en que la interacción se realiza.

INTELIGENCIA INTRAPERSONAL

La inteligencia intrapersonal consiste en la habilidad para entenderse a sí mismo. Gracias al conjunto de habilidades del sujeto, éste está consciente de sus puntos fuertes y de sus debilidades para alcanzar las metas de la vida. El conocimiento de estos factores contribuye a reflexionar y controlar los pensamientos y sentimientos con eficiencia.

El sujeto con alto grado de desarrollo de su inteligencia intrapersonal es conocedor de sus propias ideas, de los dones y destrezas personales que es capaz de ampliar y es perfectamente consciente de las metas personales que animan su existencia. Se manifiesta en la habilidad para controlar los sentimientos personales y las respuestas emocionales, en la capacidad para regular la actividad

mental, el comportamiento y para controlar los factores generadores de estrés.

En la inteligencia intrapersonal prima la capacidad de construir una percepción precisa respecto a sí mismo, lo que le permite al sujeto organizar y dirigir con solvencia su propia existencia, haciendo gala de valores como la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima.

Esta inteligencia se encuentra especialmente desarrollada en teólogos, filósofos y psicólogos, entre otros.

El desarrollo de la inteligencia intrapersonal se evidencia en los niños y las niñas que manifiestan una actitud reflexiva, en la que prima el razonamiento acertado, razón por la cual suelen convertirse en los consejeros de sus pares. El privilegio de acceder a la propia vida interior se considera esencial para el autoconocimiento que facilita la comprensión de las conductas y formas propias de expresión.

Las competencias intelectuales básicas que desarrolla la inteligencia intrapersonal son:

- Reconocer sus propios estados de ánimo y sus sentimientos. Esto implica el monitoreo permanente de sí mismo, la capacidad de

hacer introspección y reconocer en sí mismo los factores activadores de las emociones y sentimientos.

- Manejar las emociones, intereses y capacidades propias. Al conocimiento que el sujeto tiene de sí mismo se suma la posibilidad de manipularlo con destreza y ponerlo al servicio de la realización de proyectos personales.

Hasta aquí la presentación más o menos detallada del grupo inicial de inteligencias múltiples; las que siguen serán tratadas de manera más general, ya que todavía se encuentran en proceso de desarrollo.

INTELIGENCIA NATURALISTA

La capacidad de reconocer y realizar clasificaciones, al establecer con claridad distinciones entre diversos elementos, sujetos o situaciones, caracteriza ampliamente el sujeto con desarrollo de la inteligencia naturalista, que como su nombre lo indica está profundamente relacionada con el papel social y cultural del naturalista en la medida en que éste es considerado como un experto que puede diferenciar, reconocer, organizar y clasificar las diferentes especies.

Algunos niños y niñas que expresan desarrollos importantes de esta inteligencia, evidencian un interés desbordante por el mundo natural, establecen diferenciaciones entre identidades animadas e inanimadas.

Se trata fundamentalmente de una inteligencia afincada en la posibilidad de categorizar, de reconocer y organizar desde su dimensión más amplia y profunda las posibilidades del mundo natural.

Según Gardner, esta nueva inteligencia puede, sin más protocolos, sumarse a las otras siete en la medida en que cuenta con la solidez requerida para ello, ya que reconoce procesos de cognición humana que se habían subsumido en algunas de las otras inteligencias, pero que, a juicio del autor, requieren un espacio propio y particular dado a partir de una nueva categorización de las inteligencias.

INTELIGENCIA EXISTENCIAL

Reconocida como aquella capacidad del sujeto de situarse a sí mismo respecto a las cuestiones más profundas del cosmos, al establecer determinadas características existenciales de la condición humana, sin que ello signifique, como bien lo aclara Gardner, la necesidad de alcanzar una verdad final.

La inteligencia existencial trata entonces de la capacidad de la especie de interesarse por lo trascendental. "De hecho, incluso me atrevo a aventurar que una de las principales actividades cognitivas de los primeros seres humanos consistía en abordar estas cuestiones existenciales y que gran parte del arte, la danza, los mitos y las escenificaciones de estos hombres primitivos trataban, implícitamente, de cuestiones cósmicas.

A pesar de lo atractiva que pueda parecer esta inteligencia, todavía no aparece como parte del grupo de las inteligencias propuesto por Gardner, ya que como él mismo lo expresa, todavía guarda distancia con las otras inteligencias, lo que le produce cierto desconcierto, razón por la cual el autor de esta teoría prefiere considerar hasta el momento sólo las ocho inteligencias mencionadas anteriormente.

5.2.3. *INTELIGENCIA MUSICAL"*[12]

La inteligencia musical consiste en la habilidad para pensar en términos de sonidos, ritmos y melodías; la producción de tonos, así como el reconocimiento y creación de sonidos.

[12] GONZÁLEZ, María Elena. Didáctica de la Música. Editorial Kapelusz, Quinta Edición, 2001.

También consiste en el uso adecuado de instrumentos musicales y del canto como medio para expresar pensamientos, sentimientos y emociones.

La persona que posee un elevado nivel de inteligencia musical dispone de un universo de posibilidades para expresarse gracias a la riqueza de la música que funciona para ella como una segunda lengua. En aquella persona que se manifiesta la inteligencia musical se destacan su sensibilidad hacia la música, los ritmos y las tonadas musicales; su habilidad para tocar e interpretar instrumentos musicales; el uso efectivo que hace de la voz para cantar sola o con acompañamiento de más voces o de instrumentos musicales; su gusto por escuchar música y ensayar ritmos como parte del uso de su tiempo libre.

Los procesos mentales que se manifiestan de manera particular en la inteligencia musical son la capacidad para percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales, lo que incluye la sensibilidad al ritmo, al tono y al timbre. Esta inteligencia está presente en compositores, directores de orquesta, críticos musicales, músicos, *luthiers y* oyentes sensibles, entre muchos otros.

Este tipo de inteligencia surge a edades muy tempranas. Los niños y niñas que evidencian esta habilidad se sienten atraídos por los

sonidos de la naturaleza y por todo tipo de melodías. Disfrutan al seguir el compás con el pie, golpear o sacudir algún objeto rítmicamente. Son capaces de percibir, distinguir, transformar, expresar formas musicales y, cuando el entorno lo facilita, manifiestan su habilidad en el aprendizaje precoz de la ejecución de un instrumento.

Las competencias intelectuales básicas que desarrolla el niño o la niña son:

- **Distinguir con facilidad ritmos de su entorno**. Los individuos discriminan con facilidad pulso, acento y ritmo.
- **Distinguir con facilidad las melodías o tonos**. Los individuos discriminan con facilidad sonidos que son emitidos en frecuencias diferentes, sonidos que son capaces de ser agrupados de acuerdo con un sistema existente.
- **Identificar sonidos de métricas complejas**, lo que les permite recordar largas series de notas musicales sin que existan variaciones sustanciales con respecto al original.

No obstante, la habilidad se extiende a la construcción espontánea e intencionada de variaciones de la tonada original en un complicado ejercicio de composición.

- **Discriminar sin dificultad el timbre**, el sonido de voces e identificar sin errores instrumentos musicales.

- Para el músico es mucho más sencillo expresar sus emociones y sentimientos a través del lenguaje musical que a través de las palabras o de otros registros simbólicos.

Las implicaciones de la teoría de las Inteligencias Múltiples van mucho más allá de la formación en el aula. En el fondo, la teoría de las inteligencias múltiples no pide más que un cambio fundamental en la estructura de las escuelas. Transmite a los educadores de todo el mundo el claro mensaje de que los alumnos que acuden a la escuela cada día tienen el derecho de vivir experiencias que activen y desarrollen todas sus inteligencias. Durante la jornada escolar, todos los alumnos deben estar expuestos a cursos, proyectos o programas que se centren en desarrollar cada una de sus inteligencias, no sólo las habilidades verbales y lógicas básicas que se exaltan por encima de cualquier otra disciplina.

5.2.4. DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

"Está claro que nos debemos esforzar por cultivar tanto las inteligencias como la moralidad y, en la medida de lo posible, combinarlas en forma de virtudes. Pero es un grave error

confundirlas entre sí. Los usos constructivos y positivos de las inteligencias no se producen por accidente. Decidir como hacer uso de las propias inteligencias es una cuestión de valores, no de mera capacidad"[13].

Un niño o niña recién nacido posee un potencial básico de habilidades para cada una de las inteligencias. Hasta este momento dicho potencial se encuentra sin desarrollar, ya que las experiencias culturales y personales son las que le permiten desarrollar en menor o mayor grado estas inteligencias.

De acuerdo con la teoría de las inteligencias múltiples, la mayoría de la gente puede desarrollar todas sus inteligencias hasta un nivel de dominio relativamente apto.

En un sujeto determinado, el desarrollo de las inteligencias múltiples o las limitaciones que puedan presentarse dentro de dicho proceso, depende principalmente de tres factores: el patrimonio biológico; los antecedentes de su vida personal y los antecedentes culturales e históricos. Se denomina patrimonio biológico a los factores hereditarios o genéticos y a los daños o lesiones al cerebro que influyen en el desarrollo intelectual del niño o niña, ya sea, antes, durante y después del nacimiento.

[13] Gardner Howard, *La inteligencia reformulada.,* Edirones Paidós, Barcelona, 2002

Los antecedentes de la vida personal son aquellas experiencias con los padres, maestros, compañeros, amigos y otros quienes despiertan las inteligencias o impiden su desarrollo.

Finalmente se conocen como antecedentes culturales e históricos a factores como: el tiempo y el lugar de nacimiento y crianza, y la naturaleza y el estado de los desarrollos culturales o históricos en diferentes dominios, que pueden determinar el proceso de desarrollo de las inteligencias múltiples en el niño o niña.

Un ejemplo de esto puede verse claramente representado en un personaje muy conocido, el maestro austríaco Wolfgang Amadeus Mozart. Es lógico pensar que Mozart llegó a la vida con un patrimonio biológico rico, que de acuerdo con las teorías neurológicas localizacionistas se traduce en un lóbulo temporal derecho muy desarrollado. Sumado a ello, dicho personaje nació en el seno de una familia de individuos con dotes musicales; de hecho, su padre, Leopoldo, fue un compositor que dejó a un lado su propia carrera con el ánimo de fomentar el desarrollo musical de su hijo. Finalmente, Mozart nació en Europa durante una época de prosperidad de las artes (incluida la música) y durante la cual, gentes muy acaudaladas apoyaban a los compositores e intérpretes.

Todo esto deja entrever que el ingenio de Mozart surgió mediante la convergencia de factores biológicos, personales y culturales-históricos apropiados. Ahora bien, pensar a Mozart nacido en el seno de una familia de padres sin oído musical, en la época puritana en la que se consideraba la música una labor diabólica, implica que muy probablemente sus aptitudes musicales no se habrían desarrollado a un nivel superior debido a las fuerzas opuestas a su patrimonio biológico.

En sentido opuesto puede ocurrir lo mismo; es decir, aquellos individuos que nacen con un patrimonio biológico musical bajo, pero que cuentan con un contexto cultural y personal apropiado para desarrollar sus habilidades en este aspecto, pueden alcanzar un nivel de inteligencia musical superior.

De acuerdo con los aspectos planteados antes, se puede afirmar que todo individuo nace con un potencial básico para cada una de las inteligencias múltiples; cada potencial posee una magnitud mayor o menor según sea la inteligencia y dicha magnitud está determinada por el patrimonio biológico del sujeto; además de los factores biológicos existen otros estímulos que determinan el grado de desarrollo que alcance cada una de las inteligencias, bien sea en favor o en detrimento de las mismas.

Estos factores se conocen como antecedentes personales, culturales e históricos y son los responsables del futuro desempeño intelectual del niño o niña (entiéndase desempeño intelectual al abanico de inteligencias). De acuerdo con estos razonamientos, lo que el medio debe procurar es proporcionar al niño o niña espacios de estimulación que le permitan desarrollar al máximo sus habilidades en cada una de las inteligencias, sin preocuparse por descubrir ese talento "excepcional" de cada sujeto, pues de haberlo, con el paso del tiempo y con ayuda de un ambiente rico en estimulación, dicho talento saldrá a flote fácilmente.

Existen algunos factores que permiten activar o desactivar las inteligencias, estos son: las experiencias cristalizantes y las experiencias paralizantes, las primeras hacen referencia a los puntos decisivos del desarrollo de las habilidades y talentos de un individuo. Generalmente estos eventos ocurren en las primeras etapas de la infancia, pero pueden presentarse en cualquier momento de la vida.

Se trata de experiencias que generan en el sujeto estados de motivación e interés inusitado hacia un campo de conocimiento. Se trata de experiencias iniciáticas capaces de abrirle a una mente inocente y curiosa puertas insospechadas. Por su lado las experiencias paralizantes constituyen experiencias que "clausuran" las inteligencias. Este, por ejemplo, es el caso del maestro o maestra

que humilla a su alumno o alumna frente a sus compañeros cuando éste muestra su más reciente creación artística en la clase de arte, esto puede constituir el fin de una parte importante del desarrollo de las nociones espaciales de ese niño o niña.

Lo mismo ocurre con el niño o niña que recibe un fuerte grito de su padre cuando ensaya con su piano, razón por la cual no vuelve a tocarlo. Comúnmente las experiencias paralizantes se acompañan de vergüenza, disgusto, temor, culpabilidad y en general de emociones negativas que impiden el desarrollo de las diferentes inteligencias. Se trata de experiencias terminales con la fuerza de destruir expectativas y clausurar universos de posibilidades.

El ambiente proporciona al niño o niña una gran cantidad de experiencias que bien pueden fomentar o frenar el desarrollo de las inteligencias. Estas experiencias tienen relación con el acceso que se tiene a los recursos indispensables para estimular las distintas inteligencias. Una familia que no cuenta con recursos para comprar un instrumento, no podrá brindarle al niño o niña los elementos necesarios para que pueda desarrollar su inteligencia musical.

Los factores históricos y culturales también juegan un papel fundamental en el desarrollo de las diversas inteligencias. Por ejemplo, el niño o niña que demostró tener habilidades matemáticas

en una época en la que las matemáticas y las ciencias recibían amplia financiación, probablemente haya desarrollado mucho su inteligencia lógico-matemática.

El desarrollo y florecimiento de las artes, la ciencia, la filosofía se han producido a lo largo de la historia gracias a la feliz confluencia de muy diversos factores: el Renacimiento italiano en el siglo XIV, el Romanticismo y muchos otros movimientos de interés para la historia del pensamiento son el resultado de ambientes enriquecidos que propician la aparición de individuos con capacidades geniales que producen grandes hitos del desarrollo intelectual. El proceso histórico-cultural es un factor determinante para el surgimiento de movimientos intelectuales, el entorno geográfico puede tener implicaciones esenciales en el desarrollo de una inteligencia o en la atrofia de otra.

Pero si los factores históricos y geográficos son importantes, no es menos cierto que el papel que desempeñan los factores domésticos y familiares es aun más decisivo.

Las expectativas familiares, los antecedentes intelectuales de los parientes y las experiencias proporcionadas por el hogar hacen parte del cúmulo de factores que mayor incidencia tienen en el desarrollo de una inteligencia en particular. Si en una familia, por ejemplo,

predomina el interés hacia la comunicación existe la posibilidad de que cualquiera de los hijos o hijas sienta desde muy temprana edad interés hacia esta área del conocimiento o, al contrario, que fatigado de dicha influencia, elija un campo del conocimiento que lo aleje radicalmente del ámbito familiar. En un caso o en otro el entorno familiar desempeña un papel significativo en el desarrollo de una inteligencia específica.

Los factores de situación son una variante de los diversos factores enunciados con anterioridad. Se caracterizan por generar circunstancias ineludibles para el individuo pero que generan en él habilidades particulares que determinan el desarrollo de una inteligencia. En el niño o niña que por ayudar a su padre en las labores comerciales desarrolla una especial habilidad para las matemáticas, es el contexto brindado por la situación lo que genera el desarrollo de la inteligencia lógico-matemática.

Muchos de los factores anteriormente mencionados son inmodificables: obedecen a condiciones del contexto que involucran por igual a los padres y a los hijos, es el reconocimiento de sus particularidades lo que permitirá que se pongan al servicio de un sujeto particular; otras en cambio hacen parte del conjunto de disposiciones que padres, familiares y maestros pueden modificar de acuerdo con sus posibilidades e interés.

Es tentador decir que el mayor o menor desarrollo de una inteligencia es más o menos fruto del azar, de la mezcla aleatorio de factores incontrolables y controlables.

Esto es verdad hasta cierto punto. El énfasis no debe hacerse en la inútil pretensión de "crear" una determinada inteligencia, sino de proveer condiciones para el desarrollo de aquella que pueda sobresalir.

5.2.5. LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y EL APRENDIZAJE

La teoría de las inteligencias múltiples adopta la concepción localizacionista según la cual los aspectos fundamentales del aprendizaje no se encuentran distribuidos difusamente en el cerebro, sino que se pueden localizar en la actividad de células nerviosas específicas.

En segundo lugar, se considera que "aprender es el resultado de una alteración en las conexiones sinápticas entre las células". Es decir, las formas básicas de aprendizaje, habituación, sensibilización y condicionamiento clásico no generan nuevas conexiones sinápticas sino que escogen entre el amplio repertorio de conexiones preexistentes, las alteran.

El sistema nervioso está claramente diferenciado, es organizado. Las áreas del cerebro que maduran más pronto están involucradas con funciones sensoriales primarias como la percepción de imágenes y sonidos directos, mientras que en las cortezas sensoriales de asociación que maduran posteriormente comunican los significados de los estímulos y llevan a cabo las conexiones entre modalidades sensoriales (como asociar los objetos vistos con los nombres escuchados).

En resumen, en el sistema nervioso existen ciertas unidades que sirven a habilidades microscópicas en las columnas individuales de las áreas sensoriales, y a su vez existen otras unidades mayores que sirven a funciones más complejas como el procesamiento lingüístico o espacial.

Esto significa que las labores intelectuales dependen en gran medida del nivel de desarrollo cortical y de las alteraciones o eventos críticos que se hayan producido en dichos sistemas durante las etapas de evolución y maduración. Simultáneamente, incluye dentro de este tipo de accidentes a los estímulos positivos que puede haber recibido el sujeto en este aspecto y que contribuyen al afianzamiento de habilidades intelectuales específicas.

Los hallazgos de la neurología sirven a la psicología para explicar, hasta cierto punto, las entidades y clases de cognición, gracias a sus estudios acerca del funcionamiento del sistema nervioso. Sin embargo, no puede desestimarse el papel que ocupan los factores culturales en el desarrollo intelectual de un sujeto. Esto significa que aprovechar los conocimientos científicos de la biología para comprender los ejes de adquisición, maduración y funcionamiento de las estructuras nerviosas involucradas en las tareas intelectuales es lícito, siempre y cuando se tenga conciencia de que existen otros factores fuera de los biológicos decisivos en el desarrollo intelectual humano.

Uno de estos factores lo constituye la cultura, pues ninguno de los procesos del intelecto se produce aislado del contexto cultural, histórico y social en el que se ubica el sujeto; por tanto, la influencia que estos factores ejercen sobre los aprendizajes de dicho sujeto es indiscutible y mucho menos despreciable.

5.2.6. *MÉTODOS DIDÁCTICOS PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA MUSICAL*[14]*.*

Dalcroze

Emile-Jaques Dalcroze desarrolló en Suiza la filosofía Dalcroze. En una clase de Dalcroze, los niños mueven el cuerpo al ritmo de la música en una forma muy sistemática y rítmica llamada eurritmia. El cuerpo se entrena como un instrumento. Se requiere atención, concentración y memoria. Dalcroze enseña al niño a entender los ritmos complejos. Cuando un niño escucha música, mueve su cuerpo en sincronización con los ritmos. Fusionando los sentidos de la vista, olfato, sentido y el movimiento con la música, disfruta una experiencia musical absoluta. El estudio para convertirse en un instructor de Dalcroze es tanto extenso como intenso, y como resultado, sólo hay unos cuantos maestros. Los principios de Dalcroze también forman la fundación tanto de la filosofía Kodály como de la Orff.

Kodály

Zoltán Kodály desarrolló el método Kodály en Hungría, utilizando el canto, la lectura, escritura y la creación de la música. El canto es el

[14] HABERMEYER Sharlene. Cómo estimular con música la inteligencia de los niños. SELECTOR. México. 2001.

centro del método Kodály. El mismo Kodály dijo: "yo cantaba antes de empezar a hablar, y cantaba más que hablar". Su enseñanza consistía en que, a través del canto, el niño aprende las relaciones entre los sonidos. Los niños aprenden a cantar entonados y con el tiempo son capaces de ver una pieza musical y cantarla con tono perfecto sin la ayuda de instrumento alguno. El método Kodály denomina este tipo de canto *solfeo,* y se logra con mucha práctica. Mientras cantan, los niños usan ciertas señas de mano llamadas *curwen* que refuerzan su aprendizaje. Interesado en preservar la herencia cultural y nacional de Hungría, Zoltán Kodály, junto con su colega Bela Bartók, reunieron miles de canciones folklóricas de aldeas y poblados de todo su país. Parte de la filosofía de Kodály incluye la enseñanza de estas canciones a los niños, así como de otras partes del mundo.

En 1996, HABERMEYER asistió a una conferencia de la Organización de Educadores KodályAmericanos (OAKE), en la Universidad de Brigham Young, en Provo, Utah. Durante la conferencia, escucho la presentación de un coro de niños Kodály. Fue uno de los cantos más hermosos que ha escuchado de un grupo coral de jóvenes. Estos niños entendían con claridad la música y cómo hacer sonidos musicales perfectos. Vivían en diferentes partes de Estados Unidos y habían ido a la conferencia para cantar ante los educadores. Aunque habían ensayado juntos poco tiempo, sus

voces se mezclaron en perfecto tono y armonía, y cantaron como si hubieran cantado y actuado juntos en años. Fue tanto impresionante como inspirador.

Orff-Schulwerk

Orff-Schulwerk fue iniciada por el compositor alemán Cari Orff y su socio Hunild Keetman. La filosofía de Orff es "sin movimiento, está la música; sin música, está el movimiento". Aplaudir, patalear, golpear las manos en el regazo y tronar los dedos son los cuatro movimientos corporales que conforman la experiencia Orff. A través de actividades de juego y el uso de instrumentos de ritmo como tambores, palos, bloques y campanas, los niños aprenden pautas musicales y la forma de llevar el ritmo. Los instrumentos de melodía de Orff incluyen xilófonos de madera y carillones metálicos. Este método es una experiencia en grupo y los niños aprenden a ser parte de un equipo a través de canciones, juegos, rimas y bailes. El programa Orff-Schulwerk se ha traducido a dieciocho idiomas y se enseña en todo el mundo usando la música tradicional y el folclore del país donde se imparte.

Yamaha

Genichi Kawakami de Japón descubrió el método Yamaha. El decía: "Si el método de educación es correcto, se obtendrán los mismos

resultados en cualquier parte del mundo". Su método requiere que los padres participen de manera activa en la experiencia musical de sus hijos. A los pequeños se les enseñan los tonos musicales, las pautas del ritmo y las armonías. Usando un teclado electrónico, los estudiantes aprenden a tocar el teclado y leer música jugando. También participan en actividades como el canto, entrenamiento de oído, ejecución en grupo, composición de música, canto, leyendo la música y teoría. Después, se alienta a los niños para que compongan y ejecuten su propia música. El programa por lo general empieza a la edad de tres años. El método Yamaha tiene más de treinta años y se emplea en cuarenta y dos países.

Suzuki

Fundada por Shinichi Suzuki en Japón. Su creencia es que al proporcionar el ambiente apropiado para el aprendizaje musical, los niños podran aprender y alcanzar su potencial. Su enfoque de enseñanza se fundamenta en cómo aprende un niño a hablar. Primero, escuchan los sonidos y después intentan imitarlos. Con el tiempo, repiten las palabras con mímica, después las frases y por último, oraciones completas. Con este mismo método en la música, los estudiantes de Suzuki primero escuchan una nota, después la imitan, luego se repite el proceso con una frase musical, y por último toda la pieza. Con paciencia, amor y estimulación, los padres y

profesores enseñan al niño a jugar con el violín, el *cello,*la viola, la flauta o el piano. Cada paso es perfeccionado con repeticiones constantes. Suzuki consideraba que el talento no es un accidente de nacimiento, sino que se desarrolla a través de la constancia en el trabajo, esfuerzo y educación.

5.2.7. CURRICULUM QUE DESARROLLE LAS MÚLTIPLES INTELIGENCIAS Y SEA COMPATIBLE CON EL DESARROLLO DEL CUERPO Y LA MENTE

La vida del siglo XXI exige cambios radicales en los modelos mentales para que sean acordes con los tiempos que vivimos, y que utilicen los aportes de las investigaciones que se están haciendo en los campos de la neurociencia y de la ciencia del conocimiento. Estos aportes se deben poner al servicio del alumno, de la escuela para lograr su pleno desarrollo físico, psicológico, social, moral y ético. Para lograr estos resultados debemos incorporar nuevos fundamentos:

- **El curriculum debe estar basado en la realidad.**

El diseño de éste debe partir de temas que tengan sentido para el alumno, que le signifiquen algo. Los currículos no deben diseñarse a partir de los textos o de las fragmentadas disciplinas, que luego

tratan de adaptarse a la vida. Si se tiene en cuenta cómo aprende el cerebro, se ve la imperiosa necesidad de partir del *aquí y del ahora.*

Es por esto que en el momento de planificar, lo primero es conocer bien al alumno, su etapa evolutiva, focalizar esa "parte de su vida" con alto significado para él, y desde allí comenzar.

- **El aprendizaje es personal** y **debe garantizar el desarrollo de las inteligencias múltiples.**

Los nuevos descubrimientos de la neurociencia, han establecido irrefutablemente que cada persona tiene su propia manera de adquirir la información, extraer el significado, procesar, guardar y utilizar lo aprendido. Esto obliga a crear un curriculum personalizado y con opciones para que cada alumno pueda moverse con tranquilidad, de acuerdo con su nivel, pudiendo no ser forzado a fracasar porque siempre le es difícil, o no ser forzado a aburrirse por resultarle muy fácil. Para esto, Howard Gardner, psicólogo investigador de la Universidad de Harvard, con su descubrimiento de las inteligencias múltiples, ha apostado a la educación, en medio de grandes implicancias para el desarrollo de un curriculum mucho más rico y completo.

- **El curriculum debe garantizar la “libertad para”.**

El curriculum debe ofrecer elecciones permanentes. Un curriculum diseñado sobre la base de la uniformidad o la nivelación, lleva irremediablemente al no aprendizaje. En cambio, el abrir las puertas de la elección garantiza el objetivo de aprender a elegir, de responsabilizarse por lo elegido y desarrollar al máximo las inteligencias personales. También logra que el alumno esté altamente motivado, dedicado a algo que le es significativo y, por lo tanto, poniendo todo su esfuerzo y voluntad para lograrlo.

- **El curriculum debe estar basado en “conceptos”.**

El viejo paradigma de curriculum pone el énfasis en la cantidad de datos, hechos y reglas, todos segmentados y aislados de la realidad. Los alumnos no pueden vislumbrar la relación de lo que se les enseña en la escuela con lo que necesitan para desenvolverse en la vida. Es por esto que el curriculum debe estar basado en “conceptos” que van a lo profundo del pensamiento, que tienen sentido para el alumno, que le permitirán comprender los hechos presentes y futuros y que perdurarán en la memoria a largo plazo. Se debe construir, como dice David Perkins, un “Metacurriculum”, para lograr un conocimiento de orden superior o sea el conocimiento de cómo pensar correctamente”.

- **La evaluación de este curriculum debe ser auténtica, con desempeños de comprensión.**

No resultará ser un reflejo auténtico sólo la muestra de simples pruebas o la ponderación numérica que no demuestran lo que el alumno comprendió. Esta evaluación debe ser más rica y abarcativa de toda la persona del alumno, y en donde se demuestre la comprensión, el adueñamiento y la aplicación del conocimiento, de las habilidades, actitudes y valores en una situación de vida real. Esto significa poder resolver un problema real planteado en la vida de cada día, o producir o inventar un producto para ser utilizado siendo éste de alta calidad. Esto significa que el alumno puede pensar con conocimiento. A esto se le debe agregar la habilidad para utilizar el lenguaje de las disciplinas en situaciones complejas, la habilidad para demostrar, explicar o enseñar ideas o habilidad a otras personas, y la habilidad para resolver situaciones inesperadas.

“Una educación que no prepara para ser personas honradas, sinceras, íntegras, responsables, es fracasada, no permite desarrollar conocimientos verdaderos y jamás llega a la sabiduría”.

El especialista en evaluaciones tiene la responsabilidad de registrar las habilidades, limitaciones e intereses de cada alumno en cada una de las siete inteligencias. Estas evaluaciones deben ser de carácter

imparcial cuyo único fin sea documentar la experiencia escolar de cada alumno, ya sea mediante la observación, la evaluación informal y la documentación en otros medios. Así mismo, el evaluador o evaluadora debe ofrecer a los padres, maestros y maestras, autoridades y estudiantes mismos, un resumen de sus proclividades intelectuales.

El agente mediador entre el estudiante y el plan de estudios, como su nombre lo dice, debe desempeñar la función de puente entre las habilidades del estudiante en las siete inteligencias y los recursos disponibles en la escuela.

Este agente debe relacionar los estudiantes con los cursos y materias óptimas, y proporcionar información al maestro o maestra acerca de la mejor manera de presentar un tema determinado al estudiante. El objetivo de estas actividades es maximizar los potenciales de aprendizaje del estudiante según los tipos específicos de materias, métodos y recursos humanos de los que dispone la escuela.

El agente mediador entre la comunidad y la escuela debe representar el vínculo entre las proclividades intelectuales del estudiante y los recursos disponibles en la comunidad; esto supone que dicho agente debe poseer información acerca de los tipos de

adiestramiento, las organizaciones, los entrenamientos, los cursos comunitarios y demás experiencias de aprendizaje disponibles en la zona geográfica circundante; de manera que pueda concordar los intereses, habilidades y aptitudes de un estudiante con experiencias apropiadas fuera de los muros escolares (si en la escuela se encuentra un (a) estudiante que posee amplias habilidades para el piano y el agente conoce en la comunidad un (a) pianista profesional, puede mediar entre ellos para que el niño o niña tenga la posibilidad de aprender con él (ella).

Una de las primeras labores que debe ejecutar la escuela tiene que ver con la identificación temprana de las habilidades específicas de cada niño o niña, esto puede ayudar a descubrir qué tipo de experiencias le son más benéficas; además permite la identificación temprana de sus puntos débiles. Para ello es necesario partir de algunos principios teóricos planteados con relación a las inteligencias múltiples, los cuales reconocen que una inteligencia encierra la habilidad para resolver problemas o elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada, y en una situación cualquiera (crear el final de una historia, anticipar un movimiento de ajedrez, tejer un edredón, etcétera).

5.2.8. LA EDUCACIÓN COMO FENÓMENO SOCIAL

El estudio de la educación como fenómeno social, considera que los procesos de enseñanza - aprendizaje no se limita únicamente a las relaciones directas entre educador y educando. Esta pareja es solo uno de los elementos terminales de toda una estructura educativa que a su vez constituye un elemento de la estructura social. Por consiguiente, no se puede comprender la educación sin establecer la ligazón interna con el cuerpo del sistema de relaciones sociales del cual es parte articulada y constituyente.

Todo fenómeno social es un proceso. La educación también tiene su propio proceso en una dimensión espacio temporal y en una articulación estructural que la vincula a los demás tiempos (económicos, político, cultural, etc.) tiene su especificidad y relativa autonomía en la dinámica de su desarrollo.

El campo educativo, sociológicamente estudiado, incluye también la acción que realizan los grupos primarios: familia, clase social, etc. Y los secundarios: grupos políticos, culturales, religiosos, etc. Esta acción puede ser practicada independientemente de las voluntades y motivaciones individuales.

Según estas consideraciones, se puede tratar el objeto de la sociología de la educación desde el enfoque del funcionalismo, el estructural - funcionalista, la teoría de la reproducción, y la teoría de la resistencia.

EL FUNCIONALISMO.- Durkheim, analiza la función de la educación dentro de la sociedad, la identifica en su dimensión de realidad objetiva y externa, instituida o institucionalizada y la construye como un hecho social. En esta construcción la educación es visualizada como funcional al sistema y concebida bajo tres dimensiones: como acción, proceso e institución, incluyendo dos elementos esenciales:

a)*. Presentación de una generación adulta y una generación de jóvenes,*

b)*. Que exista una acción.* La educación está en función del Estado.

EL ESTRUCTURAL FUNCIONALISMO**.-** Se propone estudiar los desequilibrios momentáneos de los individuos, provocados por la evolución del sistema social en general y por el sistema de enseñanza en particular. Lo estructural – funcionalista, concibe los fenómenos sociales como estructuras que cumplen una función necesaria para el sistema.

Parsons, representante de esta corriente hace una caracterización del concepto de estructura y función en lo siguiente: Que *"la estructura de un sistema es el conjunto de propiedades de sus partes componentes y de sus relaciones y combinaciones que, para un conjunto particular de propósitos analíticos pueden tratarse lógica y empíricamente como constantes dentro de limites definidos"*, [15] y, que la función de un fenómeno social responde a una finalidad objetivamente definida. Cada fenómeno tiene cierta utilidad para las circunstancias que lo solicitan.

TEORÍA DE LA REPRODUCCIÓN.-

Considera a la educación como elemento de una formación social históricamente determinada. La educación es visualizada como una estructura dinámica y como una instancia de subfunción dentro de otra estructura más basta, que la incluye y explica su desarrollo. El estudio de la educación se inserta en el análisis de las clases sociales y en el papel de dominación económica, política, cultural e ideológica de la clase dominante. La escuela es según esta corriente de interpretación, un espacio ideológico cuya función es propiciar la reproducción de las relaciones de producción existentes.

[15] SALOMÓN , Magdalena, Educación como fenómeno social, p. 108.

TEORÏA DE LA RESISTENCIA.-

La teoría de la resistencia en el campo pedagógico, rescata la relación entre estructura e intervención humana; entre cultura y procesos de autoformación. Privilegia la importancia del factor humano y su acción y de la experiencia, como nociones medulares para comprender como el ser humano, se acomoda, media y se resiste a la lógica del capital y a sus prácticas sociales dominante. "Destaca el papel protagónico de los docentes radicales que desafían los valores modernizadores que tienden a su burocratización, apoya la oposición militante que se niega a deshumanizar los auténticos valores morales, emocionales, intelectuales y estéticos por la vía de la educación". [16]

La teoría de la resistencia, se afianza en una pedagogía de la esperanza, comprometida con la denuncia y el anuncio, que mediante una práxis dialógica, analiza la deshumanización para transformarla críticamente en una acción cultural de libertad.

5.2.3 TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

"Las teorías del aprendizaje son proposiciones empíricas, hipotéticas y teóricas que respondan a fundamentaciones filosóficas, históricas,

[16] MACHADO, Lupe; Naturaleza Social de la Educación. P.10

sociológicas y psicobiológicas." [17] Cuando se crearon las escuelas como ambientes especiales para facilitar el aprendizaje, la enseñanza dejó de ser una actividad simple, por cuanto los contenidos que se enseñan en ellas, son diferentes de aquellos que se aprenden en la vida cotidiana; tales como la lectura, la escritura, la aritmética, los idiomas extranjeros, la geometría, la historia, etc.

Cuando surgieron las escuelas psicológicas dieron lugar a múltiples teorías del aprendizaje. A su vez, una teoría dada de aprendizaje lleva implícita un conjunto de prácticas escolares. Así, el modo en que un educador elabora su plan de estudios, selecciona sus materiales y escoge sus técnicas de instrucción, depende, en gran parte, de cómo define el aprendizaje. Por ende una teoría del aprendizaje puede funcionar como guía en el proceso enseñanza – aprendizaje.

a. TEORÍA CONDUCTISTA.

EL paradigma conductual surge a principios de siglo y sus representantes pricipales son: Thorndike, Pavlov y Watson. Posteriormente Skinner, continúa los trabajos de investigación.

Metáfora básica: la máquina

[17] VASCONES DE V, Grecia, Teorías del Aprendizaje, Colec. Pedag. Cuadernos Didácticos, Quito, 1995.

Paradigma de investigación: proceso – producto.

Modelo de profesor: competencial.

Programación: por objetivos operativos.

Curriculum: cerrado y obligatorio.

Técnicas de modificación de la conducta

Evaluación: busca resultados.

Enseñanza – aprendizaje: centrada en el producto.

E –R (Estímulo – respuesta)

E – O –R (Estímulo – organismo – respuesta)

De acuerdo con este paradigma, el profesor en el aula es como una "máquina" dotada de competencias aprendidas, que pone en práctica según las necesidades. Un buen método de enseñanza garantiza un buen aprendizaje. EL alumno es un receptor de "conceptos y contenidos", cuya única pretensión es aprender lo que se le enseña. Un profesor competente, crea, sin más, alumnos competentes. La evaluación es considerada como un proceso sumativo de valoración y se centra en el producto que debe ser medible y cuantificable.

El criterio de evaluación radica en los objetivos operativos, definidos como conductas observables, medibles y cuantificables. La enseñanza programada es su máxima expresión (educación tecnocrática), y en ella el profesor puede ser sustituido por la máquina.

Los antecedentes filosóficos del conductismo se basan en el determinismo o realismo científico. Sostiene que el hombre es la combinación de su herencia genética y de su experiencia en la vida, excluyendo variables filosóficas tales como "intencionalidad innata", "alma" y otros elementos.

Una segunda posición es el énfasis "direccionalista". James había propuesto que, inmediatamente después de percibir un objeto peligroso, el organismo reacciona mediante ciertas acciones vigorosas del cuerpo (como: correr, saltar, pelear), o esto después es seguido por un estado mental llamado "emoción".

Lo importante es que para los conductistas los eventos mentales no son la causa de la conducta. La conducta puede ser entendida, precedida y controlada sin tomar en cuenta los eventos mentales.

Utilidad en la educación.- Las técnicas conductistas, al dirigir su atención sobre los estímulos que determinan las respuestas de las personas, resaltan la importancia que tiene el ambiente en el control del comportamiento. En la enseñanza, el principio del reforzamiento, es esencial para el aprendizaje. El profesor deberá poner especial atención a las respuestas de los alumnos, identificando cuales podrán ser seguidas de reforzamiento, y cuidar aquellos estímulos del ambiente que influyen en la conducta del alumno, manejando los

procesos conductuales en el salón de clases (reforzar, moldear, generalizar, discriminar, reforzamientos diferenciales de otras conductas, extinción, etc.).

En el campo de la educación los conductistas hicieron un gran aporte con la creación de los materiales de enseñanza programada. Para la elaboración de estos materiales se segmenta la información en pequeños contenidos que son representados a los alumnos y seguidos por preguntas que desencadenan respuestas en ellos. Si éstos las expresan correctamente son reforzados en el mismo material.

EL CONDUCTISMO Y EL APRENDIZAJE.- El conductismo nace en la segunda década del siglo XX en los EE.UU., proponiendo una psicología basada en los hechos observables, en la conducta del hombre, que sustenta que lo principal es lo que hace al hombre y no lo que piensa, es una reacción ante la Psicología Subjetiva Idealista cuyo objeto de estudio eran los fenómenos de la conciencia.

El conductismo se desarrolla sobre una base rigurosamente científica. Considera que el aprendizaje es una respuesta condicionada. Atiende especialmente al refuerzo, la asociación y la formación de hábitos. El aprendizaje se produce cuando se desea una respuesta particular y se halla un estímulo capaz de provocarla.

b. TEORÍA COGNOSCITIVISTA.

La metáfora básica subyacente es el organismo entendido como una totalidad. Es la mente la que dirige la persona y no los estímulos externos como en el conductivismo a los estímulos irracionales como en el psicoanálisis.

La inteligencia, la creatividad, el pensamiento crítico y reflexivo, son temas constantes en este paradigma.

El modelo de enseñanza – aprendizaje está centrado en los procesos de aprendizaje y por lo tanto, en el sujeto que aprende, en cuanto procesador de información capaz de dar significación y sentido a lo aprendido.

Las teorías del aprendizaje significativo de Ausubel, el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, el constructivismo de Piaget, el aprendizaje mediado de Fenerstein y la zona de desarrollo potencial de Vigotsky, son una importante aportación para enriquecer este paradigma.

La evaluación estará orientada a valorar los procesos y los productos, no solo los productos como ocurre en el paradigma conductual. Será perfectamente formativa y criterial, es decir que el

objetivo terminal se convierte en criterio de evaluación.

El cognoscitivismo asume como tarea el estudio científico de los procesos cognoscitivos (ingreso sensorial es transformado, reducido, recuperado, o utilizado) que le permiten al individuo el manejo y la asimilación de información de manera objetiva y analítica, con la ayuda de una metodología que permita la comprobación experimental de las hipótesis, apoyándose de una teoría que permita medir éstos procesos.

La teoría cognoscitivista tiene sus raíces en las corrientes filosóficas denominadas relativismo positivo y fenomenológicas. Esta corriente psicológica del aprendizaje se aboca al estudio de los procesos cognoscitivistas y parte del supuesto de que existen diferentes tipos de aprendizaje, esto indica que no es posible explicar con una sola teoría todos los aprendizajes. Ejemplo: aprendizaje de tipo afectivo. Entre sus elementos más sobresalientes se encuentran los conceptos de contemporaneidad, interacción simultánea y mutua de la persona con su ambiente, la relatividad de percepción de una persona y otra e intencionalidad de la conducta. Muchos de estos elementos están relacionados con el criticismo Kantiano denotado por Piaget. Un segundo elemento es el concepto de "intencionalidad", cuando la conciencia se extiende hacia el objeto

se procede con intencionalidad, solo con ella el ser humano hará lo mejor que pueda y sepa.

CONCEPTOS IMPORTANTES DE ESTA TEORÍA. El aprendizaje por "Insights" (discernimiento repentino) se refiere al hecho del descubrimiento, demostrado con un ejemplo; podríamos decir: "se le prendió el foco", "idea". La significancia "estar cargado, lleno de significancia". Enfatiza que el aprendizaje más provechoso es el que cambia radicalmente las estructuras de la persona; es el aprendizaje que tiene significancia.

El isomorfismo enfatizado por Lewin relaciona las ideas de que los campos de energía ubicados en el cerebro se correlacionan entre el campo de estímulo o campo perceptual y una especie de campo excitatorio ubicado en la corteza cerebral. Aprendizaje es un proceso dinámico por el cual se cambian las estructuras cognoscitivas de los espacios vitales a través de experiencias interactivas a fin de que lleguen a ser útiles como guías en el futuro.

Estructura cognoscitiva: es el bagaje de conocimientos, concepciones, experiencias, que una persona ha acumulado en su vida y que le permiten responder a situaciones nuevas y similares. Según Ausubel, la estructura cognoscitiva está compuesta de conceptos, hechos y proporciones organizadas jerárquicamente. El

resultado del aprendizaje será un cambio en las estructuras cognoscitivas.

Utilidad del Cognoscitivismo en la Educación.

Una vez comprendidas las fundamentaciones esenciales de esta teoría nos hacemos la siguiente pregunta: ¿Qué es posible hacer para que ocurra el aprendizaje significativo? ¿Quién será el responsable de hacerlo? Según Ausubel la respuesta a estas interrogantes hacen referencia a todos aquellos elementos que participan en el proceso educativo, específicamente dos elementos; el que transmite la información e interacción con el alumno (puede ser un profesor, un libro de texto, un audio visual, etc.) y el aprendiz quién modificará su conducta al aprender la información.

El cognoscitivismo asume como tarea el estudio científico de los procesos cognoscitivos (ingreso sensorial es transformado, reducido, recuperado, o utilizado) que le permiten al individuo el manejo y la asimilación de información de manera objetiva y analítica, con la ayuda de una metodología que permita la comprobación experimental de las hipótesis, apoyándose de una teoría que permita medir éstos procesos.

TEORÍA DEL APRENDIZAJE DE JEAN PIAGET.

Piaget explica el proceso del aprendizaje en términos de adquisición de conocimiento. Para ello establece una marcada diferencia entre la maduración y el aprendizaje, es decir entre el desarrollo de las estructuras hereditarias y el proceso del aprendizaje por experiencia directa, cuando dice: *"Todo aquel proceso de adquisición de conocimiento en función de la experiencia y sin la participación de factores innatos o hereditarios es explicado en términos de aprendizaje".* [18]

Definida también como "teoría del Desarrollo": por la relación que existe entre el desarrollo psicológico y el proceso de aprendizaje; éste desarrollo empieza desde que el niño nace y evoluciona hacia la madurez; pero los pasos y el ambiente difieren en cada niño aunque sus etapas son bastante similares. Alude al tiempo como un limitante en el aprendizaje en razón de que ciertos hechos se dan en ciertas etapas del individuo, paso a paso el niño evoluciona hacia una inteligencia mas madura. Su posición filosófica es fundamentalmente Kantiana: ella enfatiza que el mundo real y las relaciones de causa-efecto que hacen las personas, son construcciones de la mente. La información recibida a través de

[18] PANSZA, Margarita. Una aproximación a la Epistemología Genética de Piaget. UNL. 1997, p. 2-25

percepciones es cambiada por concepciones o construcciones, las cuales se organizan en estructuras coherentes siendo a través de ellas que las personas perciben o entienden el mundo exterior. En tal sentido, la realidad es esencialmente una reconstrucción a través de procesos mentales operados por los sentidos.

La inteligencia está compuesta por dos elementos fundamentales: la adaptación y la organización. La adaptación es un equilibrio entre la asimilación y la acomodación, y la organización es una función obligatoria que se realiza a través de las estructuras. Piaget, pone énfasis en el equilibrio, y la adaptación es un equilibrio que ha sido alcanzado a través de la similación de los elementos del ambiente por parte del organismo y su acomodación, lo cual es una modificación de los esquemas o estructuras mentales como resultados de las nuevas experiencias. En tal sentido los individuos no solamente responden a su ambiente sino que además actúan en él.

La inteligencia se desarrolla a través de la asimilación de la realidad y la acomodación a la misma. Mientras que la adaptación lograda a través de equilibrios sucesivos es un proceso activo; paralelamente el organismo necesita organizar y estructurar sus experiencias. Así es como, por la adaptación a las experiencias y estímulos del

ambiente, el pensamiento se organiza a sí mismo y es a través, de esta organización que se estructura.

Es posible identificar tres elementos característicos de la inteligencia:

El primero es la función de la inteligencia que es el proceso de organización y adaptación a través de la asimilación y la acomodación de la búsqueda de un equilibrio mental. El segundo es la estructura de la inteligencia conformada por las propiedades organizacionales de las operaciones y de los esquemas. El tercero es el contenido de la inteligencia el cual se refleja en la conducta o actividad observable tanto sensorio-motor como conceptual.

Primer Período: Inteligencia Sensoriomotriz.

El período de la inteligencia sensorio-motriz comprende aproximadamente los 18 primeros meses de vida. Se caracteriza por el desarrollo mental, comienza con la capacidad para experimentar los reflejos y termina cuando el lenguaje y otras formas simbólicas de representar el mundo aparecen por primera vez.

Segundo Período: Inteligencia Representativa.

Este período abarca desde aproximadamente los 18 meses hasta alrededor de los 11 o 12 años y consiste en la preparación para las operaciones concretas con clases, relaciones y números y realización de ello.

Tercer Período: De las Operaciones Formales o Abstractas.

Abarca desde los once años hasta los quince años y comprende dos subperíodos.

a) De la organización
b) De la realización de combinatoria y de grupo.

En este periodo el niño piensa mas allá de la realidad, es capaz de usar conceptos verbales en reemplazo de los objetos concretos y establece relaciones. Entiende y aprecia abstracciones simbólicas y conceptos de segundo orden. Piaget denomina pensamiento hipotético educativo a las operaciones mentales de los adolescentes adultos. En las operaciones formales se parte de una hipótesis para alcanzar deducciones lógicas, lo que permite resolver un problema a través de la creación de un conjunto abstracto.

Utilización en la Educación.

La teoría de Jean Piaget ha contribuido a la educación con principios valiosos que ayudan al maestro a orientar el proceso enseñanza-aprendizaje. Da pautas generales del desarrollo intelectual del niño, señalando características específicas para cada etapa evolutiva, relacionando el aprendizaje con la maduración proporcionando mecanismos especiales de estimulación para desarrollar el proceso de maduración y la inteligencia.

ESTRUCTURALISMO.- Conformación, método Psicológico por WUND, que circunscribe la finalidad de la Psicología al análisis de las experiencias o estados mentales y de sus elementos. Estos elementos, constituidos por sensaciones, imágenes o ideas y sentimientos, son descritos en sus atributos y en sus combinaciones.

El análisis de las experiencias se funda en la introspección asociada con el experimento. El estructuralismo es una teoría común a ciertas ciencias humanas, como la lingüística, la antropología social, la psicología, etc., que concibe cualquier objeto de estudio como un todo cuyos miembros se determinan entre sí, tanto en su naturaleza como en sus funciones, en virtud de leyes generales.

De acuerdo al conocimiento observado cuyo apoyo es la abstracción, como determinante de la transformación, se recrea en conocimientos concretos (gnosis generativa) asistiendo a la estructura de conceptos

(gnosis teórica). La ciencia es independiente de la teoría y sus procesos no comulgan con la ideologización porque es antítesis de la ciencia estructuralista.

El estructuralismo en lo ideal, sólo lo estático y lo eterno son realidad; los objetivos del conocimiento refieren fenómenos que preceden a la acción. Para DEWEY, es falacia intelectualista. Su esencia: las operacionalizaciones activas. "El conocimiento científico es un medio operativo para ejercer control sobre los indicadores laborales en la sociedad competitiva y selectiva." [19]

N0-DIRECTIVA.- Se dice de un método pedagógico que consiste en no ejercer presión alguna sobre el interlocutor, en no imponer ninguna directiva estricta. "Una entrevista directiva es una técnica de entrevista personal, y a veces colectiva, relacionada con una pregunta general o un objeto preciso, como un producto comercial, mediante la cual el entrevistador, con una actitud voluntariamente neutro, no busca descubrir lo que piensa inmediatamente la persona interrogada, sino sus deseos personales profundos y las resistencias que influyen en su comportamiento."[20]

[19] DEMETRCK, Mijail; El Sustento Psicológico en la Educación Contemporánea. p. 36-39
[20] CARROBLES, Antonio José; Gran Diccionario de Psicología. P. 560-561

ROGERS sustituyó rápidamente estos términos por la expresión "centrada en la persona", con el propósito de generalizar esta orientación especialmente a la enseñanza "centrada en el estudiante mismo, acompañado activamente por un profesor, quien no es sólo el que brinda el saber, sino también aprende al mismo tiempo. En los años 60, la no directividad suscitó entusiasmo en ciertas experiencias pedagógicas. En la actualidad, constituye esencialmente una técnica de animación que incita a la palabra y a la comunicación de un grupo en formación. La función pedagógica, consiste, entonces, en instaurar un marco que permita tal proceso de aprendizaje, apoyándose en las motivaciones, los intereses y la actitud propia del aprendizaje, que mantiene la responsabilidad y la dirección del proceso.

ECLETICISMO (GAGNE).

Considera que el hombre es activo y dinámico con énfasis en la importancia de sus relaciones con su ambiente y su herencia genética. Tiende a rechazar ideas innatas, particularmente la intencionalidad.

El aprendizaje es un cambio de la capacidad o conducta del ser humano, lo que es relativamente permanente y no puede ser explicado por la maduración o crecimiento, ni tampoco por variables

físicas como fatiga y drogas. Para el aprendizaje se postula existencia de varios mecanismos internos , la memoria de largo y corto alcance, el generador de respuestas, el control ejecutivo, etc. Se considera que mientras no se pueda mostrar empíricamente la existencia de dichos mecanismos su papel es importante en explicar el aprendizaje.

La motivación es el desarrollo de expectativas y su reforzamiento a través de la retroalimentación.

De la conjugación y penetración de los fundamentos filosóficos, epistemológicos, sociológicos y psicológicos surgen acuerdos entre los teóricos, de los que nacen esquemas básicos de interpretación de la realidad educativa, muy importantes en la teoría del curriculo y la elaboración de la Ciencia.

TEORIA DEL APRENDIZAJE DE ROBERT GAGNE..- Esta teoría es notable por su característica ecléctica, se encuentra organizada y ha sido considerada como única teoría verdaderamente sistemática. En ella se encuentra una verdadera unión importante de conceptos y variables conductistas y cognoscitivistas, se advierte conceptos de la posición evolutiva de Piaget y un reconocimiento de la importancia del aprendizaje social al estilo de **Bandura**. La completa suma de estas situaciones la constituyen como una teoría ecléctica.

El paradigma que consciente o inconscientemente, ha guiado nuestro hacer educativo en el Ecuador y en América Latina es el conductual, sin embargo, en pro de las condiciones actuales están surgiendo nuevas visiones como es el caso de la Teoría de las Inteligencias Múltiples y la Teoría Ecológica – Contextual.

c. PARADIGMA ECOLÓGICO CONTEXTUAL Y APRENDIZAJE.

En educación, este paradigma estudia las situaciones de clase y los modos cómo responden a ellas los alumnos, para así tratar de interpretar relaciones entre el comportamiento y el entorno.

Frente al análisis individual, como ocurre en el paradigma cognitivo, en el ecológico se prioriza el estudio del escenario de la conducta escolar y social. Se subraya la interacción entre individuo y ambiente y se potencia la investigación del contexto natural.

La metáfora básica es el escenario de la conducta y se preocupa sobre todo de las interrelaciones persona – grupo y persona medioambiente. Desde este enfoque el proceso de enseñanza aprendizaje no es solo situacional, sino además personal y psico – social. El modelo de enseñanza aprendizaje del profesor está centrado en la vida y en el contexto socio – cultural y natural, con el fin de favorecer el aprendizaje significativo a partir de la experiencia.

La evaluación que propugna este paradigma es sobre todo cualitativo y formativo. Las técnicas que se deben desarrollar están centradas fundamentalmente en el proceso enseñanza – aprendizaje más que en los resultados. Las estrategias más aconsejadas para la evaluación son la observación sistemática, el estudio de casos, los cuestionarios, las escalas, los registros de observaciones, las entrevistas.

En síntesis, el paradigma cognitivo, a partir de una adecuada estructuración significativa de los contenidos, hechos y procedimientos, favorece el aprendizaje significativo individual, mientras que el paradigma ecológico favorece profundizar en la experiencia individual y grupal contextualizada. Desde esta dable perspectiva surgen el interés y la motivación, que facilitan la creación de actitudes y valores. Pero, la práctica escolar, en su gran mayoría esta anclada en modelos claramente conductuales, con algunas incrustaciones cognitivas y ecológicas poco desarrolladas. La tendencia actual es que el diseño curricular debe buscar más la complementariedad que la contraposición entre paradigmas.

Por lo tanto, en cuanto al currículo, tenemos que es endémico, estandarizado y perennizado, centrado en contenidos de materias; prescribe Planes y Programas para todo el País, lo que le hace

centralista. Existe la tendencia de que el único conocimiento útil es aquel que proviene de las disciplinas de estudio. Los contenidos no son funcionales ni sirven para resolver los problemas de la vida. La organización por áreas y materias del currículo representa una fragmentación de la realidad. Esta agrupación no incorpora lo ecológico – ambiental ni lo científico – tecnológico.

El aprendizaje esta centrado en la información y la pasividad del alumno, por lo tanto es un memorista, individualista, teórico y no desarrolla las facultades humanas necesarias para afrontar problemas cotidianos.

La evaluación es cuantitativa, sirve para promover o reprobar el curso. En definitiva el currículo adoptado en nuestro País y por ende en nuestro medio es cerrado, es decir, de base positivista, conductista e individualista.

5.2.9. LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

¿QUÉ SE ENTIENDE POR PROBLEMAS DEL APRENDIZAJE?

Los problemas específicos del aprendizaje (PEA) es un término general utilizado en educación. Se refiere a la dificultad para comprender y utilizar el lenguaje escrito y hablado.

Usualmente se denomina problema de aprendizaje a la dificultad que presenta un niño o niña para aprender los contenidos curriculares propios de su curso o grado escolar, lo que se manifiesta en un bajo rendimiento académico.

En general, son dificultades que se relacionan con las habilidades del escuchar, hablar, leer, escribir, razonar y de las matemáticas. Los niños y niñas con esta dificultad pueden presentar problemas con la lectura, la escritura, el habla, la concentración y alteraciones con cálculos matemáticos.

La dislexia, un tipo de problema específico de aprendizaje, se caracteriza por dificultades en la lectura a pesar de presentar un coeficiente de inteligencia (CI) adecuado. Con frecuencia la dislexia se hereda y afecta de 5 a 10 veces más a los niños que a las niñas.

Cuando nos encontramos con problemas de lectura a menudo se plantea la posibilidad de una visión incorrecta pero, los ojos no suele ser la causa de la dislexia, sino que se trata de la incapacidad del cerebro para interpretar correctamente las imágenes recibidas por los ojos.

¿CUÁLES SON LOS INDICADORES DE LOS PROBLEMAS DEL APRENDIZAJE?

Es difícil diagnosticar los problemas de aprendizaje en niños en edad preescolar. “En situaciones escolares, estas dificultades pueden detectarse en presencia de los siguientes indicadores:

a. Fracaso en conseguir las habilidades de lectura esperadas para su edad y nivel escolar (promedio) o problemas en otras áreas académicas a pesar de tener un adecuado coeficiente intelectual (CI) y educación.

b. Problemas de lenguaje o habla que persisten, pero cambian con el paso del tiempo. Por ejemplo, un niño puede tener un “habla tardía” y, posteriormente, presentar problemas en pronunciar palabras y utilizarlas correctamente o, en expresar sus ideas.

c. Mala letra y escritura entorpecida.
d. Problemas de memoria y un span de atención disminuido.
e. Baja autoestima, frustración con los rendimientos escolares.
f. Antecedentes familiares de problemas de aprendizaje y lenguaje.

g. El entorno social negativo"[21].

Existen dos categorías dentro de los problemas de aprendizaje; una de ellas hace referencia a las dificultades determinadas por los ambientes en que vive el niño o niña, en las cuales no se presenta ningún compromiso de tipo físico, cognitivo o emocional.

La segunda incluye las dificultades causadas por discapacidades debidas a daños en los sistemas sensoriales, motrices o cerebral, las cuales son tratadas por especialistas. Las primeras son de carácter transitorio si son intervenidas a tiempo (con ayuda de profesionales especializados y apoyo por parte de los adultos), mientras que las segundas pueden persistir durante toda la vida.

Aunque la perspectiva planteada por la teoría de las inteligencias múltiples permite tener una mirada más profunda y compleja de los problemas de aprendizaje, resulta relevante reconocer algunos de los principales, en la medida en que pueden encontrarse claras relaciones con el desarrollo de los diferentes tipos de inteligencias mencionadas. Al hablar de un problema de aprendizaje se incluye una serie de entidades que afectan a los niños y niñas entre los tres y los cinco años, aunque es a partir de los cinco años que se

[21] NARVARTE, Mariana E. Prevención de los Problemas de Aprendizaje. Tomo I. Landeira Ediciones. Argentina. 2000. pág. 64

incrementa su incidencia debido a la mayor presión, exigencia y volumen de conocimientos que recibe el niño o niña.

La manera como se denominan estas alteraciones varía de acuerdo con el área que las aborda (psicología, pedagogía, etc.). Comúnmente se oye hablar de las dislexias, disgráfias, alexias, agrafías, distortografía y discalculia. Pero para los fines aquí tratados no se considera de interés entrar a ahondar en cada uno de éstos términos tan complejos. A continuación se identificarán las principales líneas de aprendizaje que presentan mayores dificultades.

Desórdenes en las habilidades académicas

Incluyen los impedimentos que se presentan en el desarrollo de las habilidades académicas y que no se relacionan con retardo mental, escolaridad inadecuada ni defectos visuales o auditivos. Son graves siempre y cuando el impedimento que generan interfiera en el desempeño y en el éxito académico del niño o niña, o con las actividades de la vida diaria que requieren el uso de estas habilidades.

2.1.1. PROBLEMAS MÁS COMUNES QUE INTERFIEREN LOS APRENDIZAJES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS.

a. “RETRASO ESCOLAR

Etiología.- Se encuentran en este grupo, niños de coeficiente bajo y de coeficiente normal que no se adaptan y no responden a los requerimientos pedagógicos de la escuela común. Existen causas que lo provocan. Éstas pueden provenir de la familia, de la escuela y del mismo niño.

Detección.- La característica más importante es el notable atraso del niño en cuanto al ritmo y al nivel del aprendizaje dentro del grupo. El niño comienza a trabajar muy lento, deja cosas incompletas, es desordenado; en los contenidos escolares se observan estancamientos que perturban los aprendizajes posteriores. Su bajo rendimiento crea dificultades continuas que, por lo general, sólo tienen como resultado la lentificación general y, en muy pocos casos, producirán un bloqueo de aprendizaje.

Estos niños se desarrollan lentamente y a menudo tienen defectos en el lenguaje; pueden demorarse para aprender a leer y para comprender el cálculo y la solución de problemas.

Diagnóstico.- El eje diagnóstico de este trastorno le permite al maestro focalizar el problema, según las causas que lo provocan:

Entorno Social, Agotamiento del niño , Condiciones sociales, Falta de coordinación entre padres y maestros, Falta de entendimiento entre padre y madre, El alcoholismo, Causas debidas al medio escolar, Métodos pedagógicos, Buena organización, Insuficiencia del maestro, Cambios de maestro, Causas que provienen del niño

b. PERTURBACIÓN DEL APRENDIZAJE

Etiología.- Se trata de una desviación más o menos acentuada del cuadro normal esperable para cada edad, expresada como síntoma, en donde el no aprender no configura un cuadro permanente sino que se manifiesta con comportamientos peculiares.

El aprendizaje escolar es una de las actividades que ocupa gran parte del tiempo del niño y es de su exclusiva responsabilidad; como tal, el niño llamará o reclamará la atención de sus padres. En otros casos, las perturbaciones de aprendizaje, responden a déficit madurativos o intelectuales y alteraciones socioculturales y educacionales.

c. **DISLEXIA**

Conjunto de trastornos que se manifiestan a lo largo del aprendizaje de la lectoescritura. Las actividades mentales que se ponen en juego son la discriminación visual de los signos que componen las palabras, es decir, las letras, la distinción del orden de sucesión espacial (de los caracteres escritos) y temporal (serie de sonidos emitidos), la comprensión de la realidad evocada por los sonidos durante la lectura.

Éstas son las actividades que están perturbadas en el niño disléxico. Los trastornos se manifiestan en la escritura, el dibujo y la lectura.

ERRORES COMUNES

Escritura:

- Rotaciones
- Inversiones
- Confusiones
- Omisiones
- Agregados
- Contaminaciones
- Distorsiones
- Disociaciones

Lectura:

- Lenta
- Dificultosa
- Incomprensiva
- Silábica
- Perseverante

d. **DISGRAFÍA**

Escritura defectuosa sin que un importante trastorno neurológico o intelectual lo justifique. Hay dos tipos de disgrafía:

• ***Disgrafía motriz.*** Se trata de trastornos psicomotores. El niño disgráfico motor comprende la relación entre los sonidos escuchados, y que él mismo pronuncia perfectamente, y la representación gráfica de estos sonidos; pero encuentra dificultades en la escritura: Lentitud, Letra ilegible, Mal manejo del lápiz, Postura inadecuada, Desorientación espacio – temporal, Trastorno del ritmo , Escritura rígida, Escritura torpe difusa, Extrema meticulosidad.

Disgrafía específica. La dificultad para reproducir las letras o palabras no responde a un trastorno exclusivamente motor, sino en una mala percepción de las formas, en la desorientación espacial y temporal, a loa trastornos de ritmo, etc. Compromete a toda la

motricidad fina. Los niños que padecen esta disgrafía pueden presentar:

Rigidez de la escritura: Con tensión en el control de la misma.
Grafismo suelto: Con escritura irregular pero con pocos errores motores.

Impulsividad: Escritura poco controlada, letras difusas, deficiente organización de la página.

Inhabilidad: Escritura torpe, la copia de palabras plantea grandes dificultades.

Lentitud y meticulosidad: Escritura muy regular pero lenta, se afanan por la precisión y el control.
COORDINACIÓN VISOMOTORA.- Es una función intelectual que coordina los movimientos de los ojos, con los de las manos y el pensamiento. Sólo cuando esta función está madura es po*sible escribir con corrección y agilidad.*

e. DISCALCULIA

Independientemente del nivel mental, de los métodos pedagógicos empleados y de las perturbaciones afectivas, se observa en algunos

niños la dificultad de integrar los símbolos numéricos con la correspondendiente cantidad reales de objetos. El valor del número no se relaciona con la colección de objetos.

Se constatan igualmente dificultades en efectuar una buena coordinación espacial y temporal, relación que desempeña un papel importante en el mecanismo de las operaciones y dificulta o imposibilita la realización de cálculos.

Por lo general, el niño disléxico que rota, transpone o invierte letras o sílabas, repite los errores con los números (6 X 9); (69 X 96); (107 X 701). Esto, como es lógico, puede retrasar notablemente el aprendizaje numérico y aritmético, y desencadenar una discalculia.

f. ALTERACIONES DE LAS FUNCIONES INTELECTUALES

ATENCIÓN

La atención es una concentración electiva de la actividad mental. La actividad general queda inhibida, a excepción de un sector que se concentra en la eficacia, ya sea de la percepción, de la psicomotricidad, de las ideas, etc. La atención puede ser espontánea o voluntaria. La función atentiva varía no solamente según las

posibilidades del individuo, sino por la estimulación y la motivación que reciba.

La fatiga, la depresión y el agotamiento comprometen el mantenimiento de la atención y necesitan un esfuerzo excesivo. Para que un niño aprenda, debe poder fijar su atención en determinada tarea, pero también deberá poder romper esa fijación en el momento apropiado y pasar a una nueva. Por lo tanto, los trastornos en la atención se pueden clasificar como atención insuficiente o excesiva.

Atención insuficiente: Se engloban aquí los niños incapaces de apartar los estímulos extraños, que se sienten atraídos a todo estímulo, independientemente de su desempeño en una tarea. Esto se denomina distracción. Es el típico niño que se distrae con una luz, un ruido externo a la clase, o con los mismos compañeros de trabajo, y cuando se le dice que preste atención, se muestra como bloqueado.

Atención excesiva: Centralización anormal de la atención en detalles triviales y no en los contenidos esenciales.

Son los niños que ante un trabajo centran su atención en el dibujo o en los colores y no en la consigna; o fijan su atención en un detalle insignificante del texto en cuestión.

PERCEPCIÓN (AGNOSIA)

Etiología

Trastorno de la percepción que hace al sujeto incapaz de interpretar y de utilizar las sensaciones recibidas.

Hay distintos tipos de agnosias:

- Agnosias auditivas
- Agnosias táctiles
- Agnosias visuales: De colores, de objetos, de formas y de espacio.

Detección

Es muy difícil llegar a la escolaridad sin que antes se haya hecho un diagnóstico de esta dificultad. En estos casos, se observará que el sujeto es incapaz de reconocer los objetos refiriéndose a sus cualidades sensoriales. Las sensibilidades elementales están intactas (ver, oír y tocar) y son los procesos de diferenciación, de reconocimiento y de integración a nivel cortical los que presentan perturbaciones.

Los trastornos perceptuales provocan en la escritura inversiones y rotaciones, confusión figura-fondo y reproducción inadecuada de símbolos y figuras geométricas.

g. **APRAXIA**

Etiología

Es un trastorno de la eficiencia motriz, el niño no podrá realizar algunos gestos o movimientos. Forma parte de un síndrome psicomotor y neurológico. Como apraxia propiamente dicha, es difícil detectarla en la escuela, ya que resultará del diagnóstico diferencial.

Detección

En la escuela, el niño apráxico se pone en evidencia rápidamente en las clases de educación física, en donde aparece como torpe, lento o inhábil. En dichas clases especiales será el niño que nunca es incluido en un grupo de competencia o como acompañante de la destreza física, o bien, será el protegido, aquél al que todos perdonan y ayudan.

En la tarea escolar se observará la misma conducta motora inadecuada, será el niño que no logra organizar sus materiales, su mochila, el que no participa de las actividades manuales o estéticas y, sobre todo, el niño al que le cuesta mucho el manejo del cuaderno y la escritura.

h. DISPRAXIA

Etiología

Se refiere a la falta de organización del movimiento. Como en la apraxia, el niño puede ser de inteligencia normal y no tener ninguna lesión cerebral. Pueden intervenir diferentes trastornos; resaltan los trastornos motores o visuales y los trastornos afectivos o de comportamiento.

Detección

Los niños dispráxicos son incapaces de ordenar un movimiento en relación con su propio cuerpo, de la misma forma que no pueden adaptar sus movimientos a un objeto exterior. Esta impotencia es debida a un mal conocimiento del propio cuerpo, del espacio interior y del exterior.

i. SÍNDROME DE DOWN O MONGOLISMO

Pertenecen a la clase de aberraciones autosómicas con adición de un elemento en el número normal del par cromosómico 21, triplicación de este cromosoma o trisomía.

La oligofrenia es uno de los síntomas del Síndrome de Down. El cuadro clínico es fácilmente reconocible, ya que, junto al retraso mental existen cambios morfológicos particulares. Se observa un retraso psicomotor global, con apatía e indiferencia.

Morfológicamente, son niños de talla baja, rasgos faciales particulares (mongoloides), lengua escrotal, paladar ojival y los dientes mal implantados y mal formados. Los miembros son cortos, las manos gruesas la piel seca. El cuadro morfológico a veces va acompañado por malformaciones asociadas como las cardiopatías. El déficit intelectual es constante, es excepcional que sobrepase el C.I. 75.

5.3. PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS

5.3.1. HIPÓTESIS

- El modelo de planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical de las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga, no concuerda con los planteamientos didáctico – metodológicos actuales de la pedagogía musical.

- La planificación didáctica que aplican los docentes de educación musical, afecta negativamente al desarrollo de la Inteligencia

Musical de los niños y niñas de sexto y séptimo años de educación básica. de las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga, provincia de Loja.

5.3.2. VARIABLES

- **VARIABLE INDEPENDIENTE**

Planificación didáctica de educación musical

Indicadores	**Índices**
Corrientes didácticas	Sensorialismo
	Racionalismo

- **VARIABLE DEPENDIENTE**

Desarrollo de la Inteligencia Musical

Indicadores	**Índices**
Percepción auditiva	Historia musical
	Cuento musical
Sentido Rítmico.	Discrimina ritmo en canciones.
	Expresión corporal mediante el bailar.
Sentido Melódico	Entonación y afinación
	Canto coral
Percepción armónica	Acompaña una melodía.

6. METODOLOGÍA

6.1. MÉTODOS

Los métodos Inductivo – Deductivo con sus correspondientes procedimientos Analítico – Sintéticos partirán de la aceptación que los niños y niñas son entes bio-psico-sociales. Será analizada su condición psicopedagógica como parte del conjunto de los procesos de desarticulación práctica y mental del todo en sus partes para articularlo a su vez con las competencias propias de la educación musical como la reunificación del todo en sus partes constitutivas.

Método **Descriptivo** enfocará la observación actual del fenómeno en estudio y permitirá llegar también a la identificación y delimitación precisa del problema; la formulación de objetivos e hipótesis, la recolección de datos; elaboración de los datos (organización, comparación e interpretación); llegar a extraer conclusiones y finalmente presentar lineamientos que permitan ser una alternativa de solución a una parte del problema. Permitirá la observación de los hechos o fenómenos que se susciten en la realidad del hecho investigado, esto hará llegar a la interpretación y análisis racional y objetivo.

6.2. TÉCNICAS

Como técnicas se utilizarán:

La observación directa, la cual permitirá conocer el fenómeno en forma participativa y experiencial;

La investigación documental, que sustentará el marco teórico conceptual con la compilación de lo ya buscado y lo que encuentre posteriormente.

La investigación de campo, que en sí consistirá en la obtención de la información y su procesamiento a través de la técnica conocida como ROPAI (recolección, organización, presentación, análisis e interpretación de la información), para luego emitir sendas recomendaciones como alternativas de solución. Todas estas técnicas y otras que se pudieran necesitar contribuirán a la obtención de la información necesaria para el desarrollo del estudio planteado.

6.3. INSTRUMENTOS

El instrumento a utilizarse para la recopilación de la información de campo dirigido a docentes y estudiantes de sexto y séptimo años de educación básica de las escuelas fiscales de la ciudad de

Cariamanga, será la encuesta, la misma que determinará la situación del problema a través de la aplicación oportuna del cuestionario.

El análisis de los datos se realizará a través de la estadística descriptiva utilizando porcentajes, cuadros estadísticos, la interpretación y la decisión para cada pregunta.

Las conclusiones y recomendaciones serán la consecuencia del estudio analítico del sustento teórico obtenido del análisis

6.4. POBLACIÓN Y MUESTRA.

La investigación se realizará en las escuelas fiscales de la ciudad de Cariamanga. Se establecerá el universo estadístico formado por 4 docentes de Educación Musical y los niños de sexto y séptimo años de de educación básica, conformados por un total de 276, distribuidos así:

Escuela Telmo Oliva

Sexto año de educación básica = 21

Séptimo año de educación básica = 18

Escuela Portoviejo

Sexto año de educación básica = 19

Séptimo año de educación básica = 22

Escuela Luz de América

Sexto año de educación básica = 28

Séptimo año de educación básica = 26

Escuela Ambato

Sexto año de educación básica = 29

Séptimo año de educación básica = 27

Escuela Chile

Sexto año de educación básica = 28

Séptimo año de educación básica = 25

Escuela anexa al Instituto Técnico

Sexto año de educación básica = 17

Séptimo año de educación básica = 16

TOTAL POBLACIÓN DE ESTUDIANTES = **276**

La hipótesis se demostrara mediante el método teórico-deductivo, para lo cual se utilizará la estadística descriptiva, los resultados de las encuestas y el marco teórico que fundamentará los hechos científicos.

7. RECURSOS

7.1. HUMANOS

- ASESOR
- DOCENTES Y ALUMNOS
- INVESTIGADORES

7.2. MATERIALES

- COMPUTADOR
- EQUIPO DE PROYECCIÓN
- LÁMINAS
- MATERIAL DE ESCRITORIO
- PAPEL BOND

7.3. ECONÓMICOS

SOLVENTADO POR EL INVESTIGADOR

8. PRESUPUESTO

DESCRIPCIÓN	VALOR
Movilización	600
Material de escritorio	100
Impresión	80
Empastado	40
Bibliografía	100
Trabajo de campo	100
Varios	50
Total	$ 1070

9. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Tiempo en: Años / Meses / Semanas — **Actividades**	**2009**	**2010**					
	Noviembre Diciembre	Enero Febrero	Marzo Abril	Mayo Junio	Julio Agosto	Septiem. Octubre	Noviembre Diciembre
	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
l. Aprobación del tema	■						
2. Elaboración del proyecto		■					
3. Aprobación del proyecto			■				
4. Investigación de campo				■			
5. Revisión y aprobación					■		
6-Socialización de Lineamientos Alternativos						■	
6.. Sustentación y defensa pública							■

ANEXO Nº 2

INSTRUMENTOS APLICADOS EN EL CAMPO DE INVESTIGACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE MÚSICA

ENCUESTA PARA DOCENTES DE EDUCACIÓN MUSICAL

Distinguido maestro:

Como egresado de la Carrera Superior de Música, me permito solicitarle a usted muy comedidamente su colaboración para contestar la siguiente encuesta de carácter confidencial, la cual permitirá conocer aspectos relacionados con su función docente.

INFORMACIÓN ESPECÍFICA

1. ¿Para realizar la planificación didáctica, parte del Referente Curricular emitido por el Ministerio de Educación en 1997?

   SI ( ) NO ( )

   ¿Por qué? .....
2. ¿Cuenta usted con un Referente Curricular de Educación Musical provincial?

   SI ( ) NO ( )

   ¿Por qué? .....
3. ¿La Institución donde usted trabaja ha elaborado el Proyecto Educativo?

   SI ( ) NO ( )

   ¿Por qué? .....
4. ¿La Institución donde usted trabaja cuenta con el Programa Curricular (PCI)?

   SI ( ) NO ( )

   ¿Por qué? .....
5. ¿Existe un programa de Educación Musical como parte del PCI en la escuela?

   SI ( ) NO ( )

¿Por qué? .....

6. ¿Para realizar la Planificación Anual de Educación Musical, en qué paradigma didáctico se sustenta?

   Sensorialismo ( ) Teoría Musical ( )

   ¿Por qué? .....

7. Los Contenidos de Educación Musical que usted planifica, a que se rigen?

   - Según Programa (MEC) ( )
   - Programa de la Institución ( )
   - Programa del Profesor ( )
   - Otros ( )

¿Por qué? .....

8. ¿Toma en cuenta el número de unidades que planifica la escuela para la planificación de cada año de Educación Básica?

   SI ( ) NO ( )

   ¿Por qué? .....

9. ¿Para el desarrollo de los contenidos, qué áreas utiliza con mayor frecuencia?

   B. Comprensión auditiva ( )
   C. Sentido rítmico ( )
   D. Sentido melódico ( )
   E. Enseñanza de instrumentos ( )
   F. ¿Por qué? .....

10. Le ruego dar algunas sugerencias que permitan mejorar los procesos de planificación didáctica para la educación musical en el nivel primario dirigidos a los niños y niñas de sexto y séptimo años de educación básica.

.....

.....

.....

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE MÚSICA

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

Estimado niño:

Como egresado de la Carrera Superior de Música, me permito solicitarle a usted muy comedidamente su colaboración para contestar la siguiente encuesta de carácter confidencial, la cual permitirá conocer aspectos relacionados con su experiencia musical en la escuela.

INFORMACIÓN ESPECÍFICA

1. **¿Dentro de la escuela, has visto una película sobre una HISTORIA MUSICAL, escribe el nombre?**

   Si ( ) No ( )

   Explique. .....

   .....

2. **¿Dentro de la escuela, ha visto una película sobre un CUENTO MUSICAL, escriba el nombre?**

   Si ( ) No ( )

   Explique.....

   .....

3. **¿Al escuchar las canciones que más te agradan puedes identificar su ritmo?**

   Si ( ) No ( ) A veces ( )

   Explique.. .....

   .....

4. ¿El profesor de Educación musical te enseña a bailar?

Si ( ) No ( )

Explique.. .....

.....

5. ¿La escuela tiene conjunto con instrumentos rítmicos?

Si ( ) No ( )

Explique.. .....

.....

6. ¿El profesor te enseña a cantar en todas las clases?

Si ( ) No ( )

Explique.. .....

.....

7. ¿El profesor de Educación Musical, selecciona a los estudiantes para organizar el coro?

Si ( ) No ( )

Explique.. .....

.....

8. ¿Se aplican prácticas de lectura musical?

SI ( ) NO ( )

Explique .....

.....

9. ¿Tienes cuaderno de teoría musical?

Si ( ) No ( )

Explique. .....

.....

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO Nº 3

REFERENCIAS DEL EVENTO CORRESPODIENTE A LA SOCIALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

RECTOR de la Universidad Nacional de Loja

Dr. Gustavo Enrique Villacís Rivas

VICERECTOR de la Universidad Nacional de Loja

Dr. Ernesto Rafael González Pesantes

Área de la Educación, el Arte y la Comunicación

Director: Dr. Yovany Salazar

Coordinador de la Carrera de Música

Lic. Marco Cañar

1. PRESENTACIÓN

El investigador, **Luis Gonzalo Moreno Moreno**, con la finalidad de dar a conocer los resultados del trabajo de campo, realizado con la colaboración de Autoridades, docentes y alumnos de sexto y séptimo años de Educación Básica de las Escuelas Fiscales de la ciudad de Cariamanga, se permite presentar el siguiente cronograma de actividades mediante un taller-pedagógico con el propósito de que los compañeros docentes conozcan algunas innovaciones en la planificación didáctica para mejorar la inteligencia musical de las niñas y los niños.

El motivo que será objeto de análisis y debate corresponde al siguiente planteamiento:

LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEXTO Y SÉPTIMO AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES DE LA CIUDAD DE CARIAMANGA, PROVINCIA DE LOJA. AÑO LECTIVO 2009 – 2010".

Local:

Escuela **"Héroes del Cenepa"**

Día: Jueves 23 de septiembre del 2010.

2. OBJETIVO GENERAL.

Dar a conocer la problemática, resultados y alternativa de solución del proceso de planificación didáctica para fines de desarrollo de la inteligencia musical de los niños y niñas de las escuelas fiscales urbanas de la ciudad de Cariamanga, con el propósito de apoyar al mejoramiento de la práctica

educativa de los docentes para la transformación social.

3. ACTIVIDADES.

Día: **Jueves 23 de septiembre del 2010.**

- 15H: 00 a 15H: 15: **Programa de apertura.** Interviene la Lic. María Eugenia Rodríguez G. como docente de la Universidad Nacional de Loja y supervisora del evento.
- 15H: 15 a 15H30: **Planteamiento del Problema de Investigación.** Se hace una síntesis de qué se observó y cómo se llegó es delimitar el problema de investigación.
- 15h30 a 16H: 00: **Exposición de la información obtenida.** Utilizando la estadística descriptiva se hace una exposición de los resultados obtenidos en la investigación de campo.
- 16H00 a 16H:30: **Presentación de lineamientos alternativos** Se plantean tres unidades didácticas como alternativas de solución para mejorar el desarrollo de la inteligencia musical de niños y niñas.
- 16H: 30 a 17H: 00: **Desarrollo de Foro**
- 17H: 00: **Clausura del evento.**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE MÚSICA

PLAN DE SOCIALIZACIÓN DE LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS

ASESOR – GUÍA: Lic. *María Eugenia Rodríguez G.*

Autor: LUIS GONZALO MORENO MORENO

LOJA – ECUADOR
2010

EXPOSICIÓN

WINDOWS
INTERNET
EXCEL

WORD
PAINT
WINDOWS
INTERNET

Lic. María Eugenia Rodríguez G.

DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA.

C E R T I F I C O:

Que el señor graduante: **LUIS GONZALO MORENO MORENO,** durante el día jueves 23 de septiembre del año 2010, llevó a feliz término la socialización del trabajo de investigación de licenciatura titulado: **LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA MUSICAL EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE SEXTO Y SÉPTIMO AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES DE LA CIUDAD DE CARIAMANGA, PROVINCIA DE LOJA. AÑO LECTIVO 2009 – 2010",** la misma que basándose en su correspondiente programación la desarrolló teniendo como escenario de trabajo las aulas de la Escuela Municipal "Héroes del Cenepa" de la ciudad de Loja. Debiendo por lo tanto indicar que el mencionado graduante participó decididamente con los aspectos relacionados y obtenidos en la presente investigación.

Muy atentamente,

_____

Lic. María Eugenia Rodríguez G.
DIRECTORA-SUPERVISORA DE TESIS