



## **Facultade de Ciencias da Educación**

Traballo de  
fin de grao

O desenvolvemento da  
destreza auditiva para a  
expresión musical na  
Educación Primaria: Un  
estudo exploratorio.

Autora: Tania Areán Fernández

Titora: Maria Isabel Romero Tabeayo

**Grao en Mestre/a de Educación Primaria**

Xuño 2022

Traballo de Fin de Grao presentado na Facultade de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela para a obtención do Grao en Mestre/a de Educación Primaria

O desenvolvimento da destreza auditiva para a expressão musical na Educação Primária: Um estudo exploratório.

El desarrollo de la destreza auditiva para la expresión musical en Educación Primaria: Un estudio exploratorio.

O desenvolvimento da destreza auditiva para a expressão musical na Educação Primária: Um estudo exploratório.

The development of listening skills for musical expression in Primary Education: An exploratory study.

# Índice

<b>1. Introducción</b> .....	<b>6</b>
1.1. Xustificación.....	6
1.2. Obxectivos .....	7
<b>2. Fundamentación Teórica</b> .....	<b>8</b>
2.1. As habilidades de audición e o seu estudo no ensino-aprendizaxe da expresión musical.....	8
2.2. A manifestación musical como representación sociocultural e a súa incidencia no desenvolvemento educativo. ....	14
2.3. Aproximación curricular no estudo das habilidades musicais do alumnado de educación primaria.....	17
<b>3. Deseño metodolóxico do estudo</b> .....	<b>23</b>
3.1. Obxectivos de Investigación. ....	23
3.2. Enfoque metodolóxico do estudo e fases de investigación.....	24
3.3. Descrición do Instrumento de medida. ....	25
<b>4. Resultados</b> .....	<b>29</b>
4.1. As calidades do son a partires da súa discriminación auditiva. ....	30
4.2. A análise auditiva dende a dimensión estrutural da linguaxe musical. ....	32
4.3. A escoita consciente como elemento distintivo dos contextos culturais e das manifestacións musicais.....	33
<b>5. Discusión</b> .....	<b>35</b>
5.1. A discriminación auditiva como habilidade musical para a comprensión dos diferentes elementos constitutivos da linguaxe musical.....	35
5.2. A percepción musical e a memoria afectiva como experiencia sonora para a significación dos contextos socioculturais.....	37
<b>6. Conclusións e contribución á mellora das competencias profesionais.</b> .....	<b>39</b>
<b>7. Referencias bibliográficas</b> .....	<b>42</b>
<b>8. Anexos</b> .....	<b>46</b>

# Índice de figuras

Figura 1. Características no desenvolvemento musical.....	9
Figura 2. Procesos no desenvolvemento musical.....	12
Figura 3. Tests de aptitude musical .....	13
Figura 4. Relación entre o currículo educativo, as habilidades auditivas e a CCEC .....	20
Figura 5. Relación entre o movemento e a música .....	22
Figura 6. Fases da investigación .....	24
Figura 7. Bloques que compoñen o test de aptitude musical .....	25
Figura 8. Diferenza entre a duración do son .....	26
Figura 9. Diferenza entre decibeles na intensidade .....	27
Figura 10. Diferenza entre alturas para a discriminación tímbrica.....	27
Figura 11. Distinción da mostra segundo o xénero .....	29
Figura 12. Distinción da mostra segundo a situación xeográfica.....	29
Figura 13. Práctica instrumental segundo o contexto xeográfico do alumnado .....	30
Figura 14. Discriminación auditiva da duración dos sons.....	30
Figura 15. Discriminación auditiva da intensidade do son .....	31
Figura 16. Discriminación tímbrica dos sons .....	31
Figura 17. Discriminación tímbrica a partir da situación xeográfica do alumnado .....	32
Figura 18. Distinción da acentuación.....	32
Figura 19. Distinción dos elementos formais dun fragmento .....	32
Figura 20. Distinción cronolóxica dunha peza musical .....	33
Figura 21. Distinción do xénero musical dunha peza .....	33
Figura 22. Distinción do contexto diferenciando a situación xeográfica do alumnado.....	34
Figura 23. Descrición da percepción musical .....	35

## Resumen

El proceso de musicalización del alumnado implica el desarrollo de habilidades musicales y más concretamente auditivas, fundamentales para lograr que este proceso se lleve a cabo de manera significativa y continua. El presente Trabajo de Fin de Grado desarrolla un estudio exploratorio sobre las habilidades de audición y de escucha propias de la destreza auditiva, vinculadas a la percepción sonora y discriminación del sonido del alumnado de educación primaria. Así pues, el principal propósito de este es indagar sobre la percepción auditiva del alumnado a partir del estudio de esta cuestión y su impacto con referencia al ámbito educativo.

Esta investigación se sitúa en la metodología de investigación cuantitativa, basada en la creación de un test de aptitud musical para la recogida de datos. A partir de la realización de este test se procederá al análisis y reflexión de los resultados. Además, será posible observar la repercusión del contexto sociocultural del alumnado con relación al desarrollo de estas capacidades auditivas. Igualmente, se hace visible el vínculo entre la competencia conciencia y expresiones culturales, las habilidades musicales y el marco curricular, considerando la investigación de las mismas como una necesidad sociocultural.

**Palabras clave:** Educación Primaria, investigación educativa, test de aptitud, expresión musical.

## Resumo

O proceso de musicalización do alumnado implica o desenvolvemento de habilidades musicais e máis concretamente auditivas, fundamentais para lograr que este proceso se leve a cabo de maneira significativa e continua. O presente Traballo de Fin de Grao desenvolve un estudo exploratorio sobre as habilidades de audición e de escoita propias da destreza auditiva, vinculadas á percepción sonora e discriminación do son do alumnado de educación primaria. Así pois, o principal propósito deste é indagar sobre a percepción auditiva do alumnado a partir do estudo desta cuestión e do seu impacto con referencia ao ámbito educativo.

Esta investigación sitúase na metodoloxía de investigación cuantitativa, baseada na creación dun test de aptitude musical para a recollida de datos. A partir da realización deste test procederáse ao análise e reflexión dos resultados. Asemade, será posible observar a

repercusión do contexto sociocultural do alumnado con relación ao desenvolvemento destas capacidades auditivas. Igualmente, faise visible o vínculo entre a competencia conciencia en expresións culturais, as habilidades musicais e o marco curricular, considerando a investigación das mesmas como unha necesidade sociocultural.

**Palabras clave:** Educación Primaria, investigación educativa, test de aptitude, expresión musical, destreza auditiva.

## **Abstract**

The process of musicalization of students involves the development of musical and more specifically auditory skills which are essential to ensure that this process is carried out in a meaningful and continuous manner. This Final Degree Project develops an exploratory study on the listening and hearing skills of the auditory skills, linked to sound perception and sound discrimination of primary school students. Thus, the main purpose of this study is to investigate the auditory perception of students from the study of this issue and its impact with reference to the educational field.

This research is situated in the quantitative research methodology, based on the creation of a musical aptitude test for data collection. From the realization of this test we will proceed to the analysis and reflection of the results. In addition, it will be possible to observe the repercussion of the socio-cultural context of the students in relation to the development of these auditory abilities. Equally, a link is also established between the cultural awareness and expressions competence, musical skills and the curricular framework, considering the investigation of these skills as a sociocultural need.

**Key words:** Primary Education, educational investigation, ability test, musical expression, listening skills.

## **1. Introducción.**

### **1.1. Xustificación.**

A música constitúese como un fenómeno vinculado a expresión e comunicación da sociedade, neste sentido, forma parte das disciplinas artísticas, susceptible de ser estudada a través do ámbito da psicoloxía, antropoloxía, socioloxía, entre outros. Atendendo ás características específicas da expresión musical, cabe destacar a relevancia dos procesos de audición que fundamentan a súa práctica e coñecemento.

En relación ao ámbito educativo, neste nivel confórmase como unha ferramenta para promover o desenvolvemento cognitivo, físico ou expresivo. Derivado do anterior, a música preséntase como un recurso pedagóxico co que se pretende promover o desenvolvemento do alumnado (Liliana et al., 2014), aínda que tamén se considera como unha disciplina en sí mesma que require do desenvolvemento de habilidades e aptitudes específicas.

Do mesmo xeito, o principal propósito deste Traballo de Fin de Grao fundaméntase na necesidade de profundizar no estudo das habilidades auditivas que se desenvolven durante a ensinanza de educación primaria, os procesos de percepción que se levan a cabo, os instrumentos que se empregan para a súa medición e outros aspectos. Seguindo esta liña, múltiples autores como Hargreaves (1991, 1998) ou Gordon (1979, 2003) estudaron estas habilidades co fin de observar os posibles efectos no desenvolvemento dos nenos e nenas e por conseguinte, leváronse a cabo estudos para a comprensión das mesmas. Neste sentido cabe destacar a importancia de indagar sobre os aspectos artísticos e máis concretamente musicais como factores que repercuten no proceso de ensino-aprendizaxe, ademais do coñecemento daqueles procesos auditivos, fundamentais para poder levar a cabo a comprensión artística e musical.

Por outra banda, o presente traballo instáurase na modalidade de traballo de investigación de campo. Concrétase dentro desta modalidade xa que a estudante desenvolve unha metodoloxía de investigación na que se pretende indagar sobre as habilidades musicais, máis concretamente as habilidades auditivas do alumnado de segundo curso de educación primaria. Do mesmo xeito, coa elaboración desta investigación preténdese acadar as seguintes competencias do grao presentes na *Memoria de verificación do título de Grao en Mestre/a de Educación Primaria da Universidade de Santiago de Compostela*, con relación as

competencias xerais establécense a G1, G10 E 12 e con respecto ás específicas: E7, E9, E54 e E55.

En última instancia, este traballo conta cunha breve introdución na que se presenta unha visión global do traballo en cuestión. A continuación inclúese unha fundamentación teórica na que se leva a cabo un estudo sobre as habilidades musicais, o seu desenvolvemento a nivel educativo, os diferentes aspectos nos que inflúe e os diversos instrumentos de medición. Da mesma maneira, este epígrafe recolle unha revisión sobre o marco curricular relacionado coa educación musical. De seguido, expónse o deseño metodolóxico do estudo no que se desenvolven os apartados correspondentes ao proceso de investigación. No cuarto apartado deste estudo inclúense os resultados obtidos a través desta investigación e no quinto a discusión sobre o anterior, dividida en dous apartados diferenciados. Finalmente, engádense as conclusións finais e a contribución á mellora das competencias profesionais, así como as referencias bibliográficas empregadas para a elaboración deste traballo e os correspondentes anexos.

## **1.2. Obxectivos.**

O principal obxectivo xeral do presente Traballo de Fin de Grao é:

Desenvolver un estudo exploratorio sobre a percepción musical e as habilidades de escoita do alumnado de segundo curso de Educación Primaria, que permita a análise da súa discriminación auditiva en relación á experimentación e á comprensión musical.

Neste sentido, da lugar aos seguintes obxectivos específicos:

- O.E.1. Indagar sobre o estado da cuestión nas diversas aportacións bibliográficas que versan entorno ás habilidades e o seu impacto con referencia ao ámbito educativo.
- O.E.2. Diseñar un instrumento para a recollida de datos que permita a medición das destrezas auditivas e perceptivas do alumnado.
- O.E.3. Analizar a percepción sonora e as habilidades de escoita do alumnado a través da discriminación auditiva dos elementos constitutivos da linguaxe musical recollidos no marco curricular.
- O.E.4. Identificar as posibles converxencias e diverxencias en relación ao desenvolvemento das habilidades musicais, como consecuencia da situación contextual do alumnado.

## **2. Fundamentación Teórica.**

### **2.1. As habilidades de audición e o seu estudo no ensino-aprendizaxe da expresión musical.**

A música estableceuse como foco de múltiples investigacións ao longo do tempo, derivado disto, a pedagogía musical tivo unha gran expansión no século XX e creáronse numerosas metodoloxías de ensino-aprendizaxe sobre a educación musical. Así, a educación, tanto xeral como musical, promoveu aportacións aos campos da psicoloxía, da sociedade ou mesmo da filosofía (Ibarretxe, 2006). Con relación ao ámbito educativo, a música é unha das materias que máis evolucionou ao longo dos anos dentro do sistema educativo, aínda que non sempre se empregaron os mecanismos axeitados para levar a cabo unha práctica didáctica da educación musical enriquecedora (Touriñán e Longueira, 2010).

A influencia da arte e, máis concretamente, da música dende que nacemos é constante (Hormigos, 2012). Neste sentido, Liliana et al., (2014) afirman que a música é ademais, un recurso pedagóxico que promove o desenvolvemento das persoas de maneira integral. Do mesmo xeito, a música tamén promove mecanismos cognitivos e habilidades xerais para o proceso de aprendizaxe do alumnado. Desta maneira, contemplan a música como "unha ferramenta que permite desenvolver a imaxinación, tendo un gran impacto non solo no desenvolvemento cognitivo e intelectual dos estudantes, senón no desenvolvemento da sociedade, na configuración de cidadáns empáticos e creativos" (Liliana et al., 2014, p. 107).

Segundo nesta liña, o concepto de habilidades musicais está exposto a unha ampla variedade de definicións elaboradas por múltiples autores, algunhas semellantes aínda que outras contrastan en certos aspectos. Definir o que son as habilidades musicais resulta unha tarefa complexa ao non existir unha única definición válida para este termo. Inicialmente debemos comezar aclarando vocábulos como aptitude e habilidade, empregados frecuentemente como sinónimos. O primeiro destes, a aptitude, relaciónase a través de avaliacións psicolóxicas con capacidades cognitivas, emocionais ou da personalidade no momento da avaliación mentras que o termo habilidade abarca o prognóstico presente pero tamén futuro (Morán, 2009).

De acordo con Zenatti (1991), a música segundo establece Mursell, supón un conxunto de capacidades combinadas de múltiples formas coas que se conforma unha unidade, desta maneira a musicalidade depende de procesos mentais e as aptitudes musicais son

hereditarias. Neste sentido, Vera (1987) expón que a capacidade musical herdada foi obtida do feito de que grandes intérpretes descenden de músicos, pois o desenvolvemento musical dun neno está exposto a diversos factores como a herdanza, a maduración fisiolóxica, o contexto ou a propia actividade dun individuo.

Non obstante, Casas (2001) explica que a teoría do talento innato é cuestionable xa que este éxito musical non sempre vén herdado debido a que calquera individuo ten capacidade suficiente para conseguir resultados de alto nivel se dispón do apoio e recursos necesarios. En definitiva, a capacidade musical plantexa este problema entre herdanza e contexto no que existe un gran desacordo con relación a como afecta cada unha destas situacións no desenvolvemento de habilidades musicais.

Como se mencionou previamente, a educación artística e máis concretamente a educación musical, apórtalle aos discentes elementos de gran valía que deben estar presentes no proceso educativo como a creatividade, a imaxinación, o pensamento crítico, entre outros (Casas, 2001). É importante destacar que a través de diferentes cambios evolutivos no enfoque do alumnado de cara á educación artística, os estudantes poden presentar habilidades cualitativamente diferentes dependendo da idade (Hargreaves, 1991).

Ademais destes cambios, de acordo con Casas (2001), "o desenvolvemento musical dos nenos e nenas entre os 3 e 15 anos atravesa catro niveis: manipulación sensorial, imitación, interpretación imaxinativa e reflexión" (p.198). Neste sentido, Reynoso (2010) identifica as seguintes características apreciáveis no desenvolvemento musical conforme as diferentes idades, visible na figura 1.

**Figura 1.**

*Características no Desenvolvemento Musical.*

<b>Etapa preescolar</b>	Inventa cancións e danzas ademais de controlar movementos globais do corpo.	
	Discrimina tempos diferentes.	
	Aumenta a capacidade de entonación e é capaz de agrupar sons.	
<b>Entre os 5 e os 12 anos</b>	5 anos	Sigue o ritmo coas extremidades superiores.
	6 anos	Entona con facilidade, clasifica tempos, comeza a amosar a idea do pulso e do acento.
	7 anos	Aumenta a capacidade auditiva, recoñece partes, movementos máis coordinados.
	8 anos	Durante esta etapa pode introducirse algún instrumento melódico.
	9 a 12 anos	Capacidade polirrítmica e polifónica, maior percepción harmónica.

Fonte: Figura de elaboración propia a partir de Reynoso (2010).

As habilidades musicais poden ser abordadas dende diferentes dimensións de estudo. Este marco teórico está enfocado principalmente na perspectiva psicolóxica e naqueles procesos auditivos e de percepción musical. Con respecto ás investigacións no ámbito da psicoloxía musical, Botella e Gimeno (2015) aluden a algunhas nas que se levou a cabo o estudo de elementos da linguaxe musical (ritmo, melodía, harmonía) ademais dos aspectos conductuais dos oíntes, da memoria e das súas preferencias musicais.

Ademais disto, dentro deste ámbito podemos facer referencia aos modelos teóricos que inflúen no estudo sobre as habilidades musicais, atopamos así a "Teoría das Intelixencias Múltiples" de Gardner (1983). Dentro desta teoría maniféstase a coexistencia de múltiples intelixencias indepentendes, unha das mesmas é a intelixencia musical, vinculada coa capacidade de producir e apreciar o ritmo, o tono, o timbre e outras calidades (Ramos, 2011). De acordo con este autor, a intelixencia musical consiste na "habilidade para pensar en termos de sons, ritmos e melodías, na produción de tonos e o recoñecemento e creación de sons. Tamén consiste no uso de instrumentos musicais e o canto como medio de expresión" (pp. 53-54). Aínda que, este desenvolvemento non se produce únicamente a nivel cognitivo senón que tamén a nivel afectivo e psicomotor.

Neste sentido, a interacción do alumnado coa música fai visibles os procesos de desenvolvemento que están relacionados coa sensibilización, a percepción e a expresión musical xa que, a través da práctica musical favorécense aspectos psicolóxicos, corporais e intelectuais (Liliana et al., 2014). Remarcando a liña na que a música aporta numerosos aspectos positivos, Elliott (2009) expón que a música en calquera ámbito proporciónanos a oportunidade de expresar emocións e creatividade, un feito que implica que teñamos a posibilidade de darlle un aspecto artístico-cultural a facultades como sentir, pensar, coñecer, avaliar, etc.

Deste xeito, múltiples referentes do ámbito, reflexionaron sobre a idea do desenvolvemento dos nenos e nenas con relación ao ámbito musical. Carl Orff (1895-1982) propoñía ao individuo como suxeito activo e partícipe dentro do proceso de aprendizaxe musical no que o seu corpo era o instrumento principal (Liliana et al., 2014).

Estes autores mencionan a metodoloxía do músico Zoltan Kodály, que abordaba o desenvolvemento musical a partires da estimulación sensorial, resaltando a voz ou o canto como elementos principais para a aprendizaxe, poñendo especial énfase na música folclórica.

Ademais, o método do pedagogo Edgar Willems enfatiza o desenvolvemento auditivo coa finalidade de lograr un maior dominio musical. Do mesmo xeito, Gordon (1979, 2001, 2003) crea un método de ensino musical baseado na aportación dun novo concepto, a *audiation*, co que pretendía desenvolver a *audiation* tonal e rítmica das nenas e nenos (Galera, 2017).

Pois ben, a audición é outro dos elementos fundamentais para o desenvolvemento de habilidades musicais. Cando falamos de audición debemos distinguir entre os termos oír e escoitar, poñendo énfase no segundo como acción fundamental no proceso auditivo referido á escoita consciente de todos os elementos. A audición pódese considerar como o produto dunha certa excitación producida por ondas sonoras que se traslada ao cerebro e da lugar a unha sensación auditiva (Lacárcel, 2003).

Así pois, escoitar música implica interiorizar elementos como o ritmo, a melodía, a harmonía, a forma, entre outros. O desenvolvemento do ritmo debe empregar procedementos que impliquen unha carga afectiva-emocional co fin de desenvolver a coordinación e o movemento, experimentar coas posibilidades corporais e harmonizar a actividade rítmica coa dos demais (Lacárcel, 1992). De acordo con esta autora, o desenvolvemento melódico vaise producindo a medida que o neno adquire experiencia musical e recorda melodías específicas, pasando dunha perspectiva máis global a incluír intervalos, ritmo, cadencias, tonalidades, e outros elementos.

Ademais disto, de acordo con Casas (2001), o ensino da destreza auditiva debe ter en conta tres aspectos fundamentais: a receptividade sensorial auditiva, a sensibilidade afectivo auditiva e a percepción mental auditiva, aspectos que se poden visualizar a través da figura 2. Con relación a isto, a aptitude auditiva é a máis complexa de explorar pois vén subordinada polo estímulo emitido (Martín, 2006). Este autor tamén expón que se deben interpretar os datos de cada un dos factores en función do conxunto total, neste sentido Seashore establece:

- Agudeza auditiva.
- Discriminación tonal.
- Sensibilidade diferencial do timbre e dos harmónicos.
- Capacidade discriminativa vocal.
- Localización auditiva.
- Sensibilidade discriminativa dun son dentro do conxunto.

**Figura 2.**

*Procesos no Desenvolvemento Auditivo.*



Fonte: elaboración propia a partir de Casas (2001)

Con relación a isto, cando se fai referencia ás habilidades musicais vínculanse maioritariamente coa percepción auditiva, aínda que podemos mencionar outras como a interpretación ou a creación. Pois ben, actualmente a sociedade asumiu que todas as persoas contan con certo punto de musicalidade intrínseca, un feito que motivou o cambio da concepción da didáctica musical, pois deixou de dirixirse a quen contaba con talento para converterse nun elemento da formación para calquera persoa (Galera, 2014).

Unha vez coñecido isto, converteuse en obxectivo principal a análise daquelas aptitudes ou habilidades musicais que posúen as persoas polo que, trataron de levar a cabo a medición destas aptitudes a través dunha serie de tests musicais creados por prestixiosos autores como son o Test de Colwell:MAT (1968-1970); os Test de Gordon (1979); o Test de Froseth (1985), entre outros. Estes tests, de acordo con Galera (2014) "converxen na idea de que a aptitude musical implica unha serie de habilidades en distintos campos: discriminación auditiva, rítmica, harmónica, etc..." (p. 182).

Ademais destes instrumentos de medición, Carl Seashore (1938), partindo da base de que a música podería ser analizada en diferentes bloques, construíu en 1919 a primeira proba de aptitude denominada "Seashore Measures of Musical Talent" (Martínez, 2009). Os estudos deste psicólogo e educador consideran que o talento musical está dividido en seis aspectos independentes: a discriminación de alturas, o sentido do tempo, o sentido do ritmo, do timbre, da intensidade e da harmonía (Guerra e Quintana, 2006). Así mesmo, Seashore destacou pola invención dunha escala para establecer cuantitativamente os seguintes elementos da aptitude musical: "agudeza auditiva, discriminación tonal, sensibilidade

diferencial do timbre e dos harmónicos, capacidade discriminativa vocal, localización auditiva e sensibilidade discriminativa dun son dentro do conxunto" (Martín, 2006, p. 80). A través da figura 3 establécese unha comparativa con relación aos test de aptitudes musicais mencionados anteriormente, a mostra á que están dirixidos e os aspectos musicais cuantificables ou obxectivos.

**Figura 3.**

*Tests de Aptitudes Musicais.*

TEST	DIRIXIDO A	MEDICIÓN
<b>Test de Seashore (1919)</b>	Alumnado que estuda música.	Tono, intensidade, ritmo, tempo, timbre e memoria tonal.
<b>Test de Colwell:MAT (1968-1970)</b>	- MAT I e II Dende 3º ata secundaria. - MAT III e IV últimos cursos de primaria e secundaria que realizan actividades musicais específicas.	MAT I e II: Discriminación de alturas; Debuxo melódico; pulso; tonalidade; discriminación de modos maiores e menores; discriminación auditiva-visual.
<b>Test de Gordon (1979)</b>	Etapa Infantil ata 4º de Primaria	Medición rítmica (tempo e metro), tonal (melodía e harmonía) e da musicalidade (fraseo, equilibrio e estilo).
<b>Test de Froseth (1983;1985)</b>		Respostas kinestésicas ou motoras. Discriminación musical.

Fonte: Elaboración propia a partir de Galera (2014).

Todos estes test foron creados co obxectivo de medir as habilidades musicais dos individuos, aínda que son entendidas por cada un dos autores de maneiras diferentes. Galera(2014) expón que, algo remarcable na maioría dos test é o feito de que todos se centran na percepción auditiva, pois unha escasa minoría inclúe apartados interpretativos. A partires do estudo sobre as habilidades musicais, Guerra e Quintana (2006) conclúen distribuíndo as habilidades musicais a través de catro apartados distinguidos: a discriminación de alturas, a memoria rítmica, a memoria melódica e a discriminación de acordes.

Pois ben, tendo en conta as consideracións previas sobre o concepto de aptitude musical e o desenvolvemento destas no alumnado, medible de maneira cuantitativa a través

dunha serie de test específicos, concretouse a elaboración dun test de aptitude musical focalizado na percepción auditiva e de elaboración propia. Este test caracterízase por estar baseado no modelo que emprega Seashore dentro do seu "Seashore Measures of Musical Talent" ademais de ter en conta outros tests e autores e a súa contribución ao ámbito das habilidades musicais, así como as dimensións tratadas anteriormente a través desta fundamentación teórica.

## **2.2. A manifestación musical como representación sociocultural e a súa incidencia no desenvolvemento educativo.**

A música constitúe un papel fundamental dentro da sociedade, na que adquire unha parte cultural ao verse reflexada a través das diferentes culturas atendendo ás características propias das mesmas, aínda que tamén, unha parte comunicativa coa que podemos empregar a música como medio de comunicación ou de expresión de sensacións, sentimentos ou emocións. De acordo con Froehlich (2011), o campo da educación musical é interdisciplinar pois "a ensinanza musical escolar está inmersa en dúas tradicións sociais principais: a tradición de facer, escoitar e responder á música e a tradición da educación como un mandato social" (p. 9).

Debido a isto, afirma que debemos realizar unha análise sobre os usos e funcións da música coñecida como un elemento socio-cultural que vai desempeñando diferentes roles, cada un destes acorde á cronoloxía e á cultura na que se desenvolven (Oriola e Gustems, 2015). Seguindo esta liña de estudo, a música está presente dentro das nosas vidas de maneira continua, aínda que non só se considera como un produto de consumo auditivo senón que tamén acada un papel significativo nos procesos de formación intelectual, social, históricos e comunicativos (Cross, 2010).

Dende o punto de vista sociolóxico, "a experiencia musical xera campos de actividade cultural, desempeñando un papel activo e social", ademais disto, "todas as funcións da música son determinadas pola sociedade, polo tanto, podemos dicir que unicamente coñeceremos a música e os movementos sociais que se levan a cabo en torno a ela, se coñecemos o trasfondo cultural no que se crea" (Hormigos, 2012, p.76). Por conseguinte, podemos establecer a relación da música coa sociedade por medio de dúas perspectivas principais: a través da música como manifestación cultural e da música como canle de comunicación.

Comezado coa relación música e cultura, a música vincúlase coas identidades colectivas de dúas maneiras, a primeira na que a música se considera unha expresión dunha etnia, clase social ou pobo e a segunda na que se refire á base dunha preferencia musical, de acordo con Ramírez (2006). Ademais disto, no proceso de produción musical, "a música sempre se destinou a un determinado público ao que se concebía como grupo social cuns gustos determinados que difiren en función da sociedade na que se atopen" (Hormigos, 2010, p.92). Agora ben,

o estudo sociolóxico da música presenta unha gran complexidade xa que cada forma de sociedade, cada cultura, cada grupo, cada individuo entende ou busca algo distinto na música, o que xera gran diversidade de puntos de vista á hora de enfocar o estudo sociolóxico (Hormigos, 2012, p. 77).

Así pois, a relación cultural da música fai que convivan diversas posibilidades interpretativas polo que é posible distinguir diferentes estilos, os cales conteñen unha serie de características propias dos mesmos e, dos que se fai necesario o coñecemento da sociedade na que se crea pois de non ser así, estes estilos poden adquirir un significado e sentido diferentes (Hormigos, 2010). Desta maneira a diversidade de estilos e interpretacións que se lle outorgan, ofrecen unha linguaxe accesible para calquera persoa (Bernabé, 2012).

Por conseguinte, o factor contextual e polo tanto sociocultural tamén incide no desenvolvemento dos nenos e nenas debido a que na escola e noutros contextos máis formais, a música adquire funcións cognitivas que poden ser menos valoradas polas persoas. Debido a isto, as nenas e nenos son conscientes dos diferentes contextos entre o lugar no que residen e a escola podendo ocasionar diferenzas no desfrute da música dentro dun contexto ou doutro (Moreno, 2020).

Unha vez coñecidos estes aspectos podemos concluír afirmando que a música está estreitamente ligada á sociedade e por conseguinte, á cultura na que ten lugar. Como consecuencia, as funcións da música están determinadas socialmente e, unicamente coñeceremos a música e os movementos que a rodean, se entendemos o fondo e as bases da cultura na que se crea (Hormigos, 2010).

Por outra banda, como se mencionou anteriormente a música adquire ademais un papel comunicativo dentro da sociedade. Vinculado á relación cultural e comunicativa da

música, Cross (2010) expresa que os significados da música van dirixidos aos contextos socioculturais nos que emerxen, ademais disto, ao ser unha ferramenta comunicativa, a música pode actuar como axente socializador sobre o manexo de diversas situacións como a ameaza ás diferentes comunidades culturais. Como consecuencia do anterior, o ser humano exprésase a través de diversas formas culturais, no caso da música empregando unha linguaxe especializada (Hormigos, 2010).

Dentro desta visión comunicativa da música, esta recoñécese como unha linguaxe con características e amplos alcances comunicativos. É así como debemos ter en conta isto para aproveitar ao máximo as posibilidades da música e empregala non só como un elemento de diversión e entretemento, senón que tamén como produto cultural ou de espectáculo (López, 2018). Afirmando o anterior, a linguaxe propia da música dispón dun sistema codificado (a través das notas e os sons), representativo (mediante a información que nos aporta o son) e normativo (consta dunha serie de regras e principios para entendela e facer un bo uso da mesma) (Rodríguez, 2016, p. 445).

Así pois, no ámbito da música como medio de comunicación, de acordo con Bernabé (2012) descríbense dúas liñas na percepción dun texto musical "unha evocadora de sentimentos, emocións e acontecementos e outra, que considera a música unha arte cun significado en sí mesmo" (p.91). Tendo en conta á propia autora, calquera destas dúas liñas, a música crea actitudes positivas ante o proceso de aprendizaxe intercultural e convértese nunha actividade participativa, creativa e entretida. Neste sentido, a música "desperta reaccións emocionais e cognitivas nas persoas que a practican, influíndo positivamente no seu proceso de aprendizaxe" (p. 91).

En adición, Hormigos e Cabello (2004) indican que na actualidade a música está ao servizo de calquera persoa independentemente da súa situación social ou económica polo que, grazas ás novas tecnoloxías é posible acercar a música a calquera sitio do mundo. Do mesmo xeito, estes autores reiteran a idea de que a música dentro da sociedade actual está impulsada polo consumismo que, á súa vez se fomenta de maneira continua coa axuda dos medios de comunicación.

Desta forma, a música constitúe un feito social innegable, aínda que actualmente a sociedade se vaia esquecendo desta dimensión colectiva debido a que estamos acostumados a escoitala en solitario (Hormigos, 2012, p. 76). De acordo co expresado anteriormente, as

materias artísticas son as que introducen esta interculturalidade dentro das aulas, polo que, os docentes serán os encargados de que se integren estas manifestacións culturais para conseguir levar a cabo un proceso socializador, colaborador e que desenvolva a autonomía persoal dos discentes (Bernabé, 2012).

Con relación a isto, "a música é unha das mellores fórmulas para transmitir case de todo, e a creatividade publicitaria utilizouna en moitas ocasións" (Vázquez, 2013, p.115). Así pois, a creación musical baséase en elaborar un produto útil para un momento determinado co que se pretende xerar negocio e mobilizar á sociedade de masas consumidoras. Esta nova creación de música utilízase co principal obxectivo de influír na sociedade creando así modas, valores, e anti-valores como unha forma de publicidade ideolóxica (Hormigos e Cabello, 2004, pp. 264-265).

Afirmando o anterior, a música adquire un valor persuasivo moi importante, aínda que tamén un valor comunicativo a través do que é posible favorecer aspectos como a memorización e o recordo. Así mesmo, tamén podemos considerar a música como un elemento que afecta directamente ás sensacións dunha persoa, producindo determinados sentimentos, recordos, identificando circunstancias e mesmo revivindo situacións pasadas (Perelló-Oliver, 2012).

Neste sentido a música denota unha carga sociolóxica que se exterioriza a través das diferentes manifestacións culturais, a través das diversas e múltiples culturas a música amóldase a aquelas propiedades e características que se lle outorgan. Ademais disto, constitúese como un destacado medio de comunicación a través do que se leva a cabo un intercambio comunicativo sociocultural e mediante o que se evocan pensamentos, emocións e outros sentimentos.

### **2.3. Aproximación curricular no estudo das habilidades musicais do alumnado de educación primaria.**

A educación sitúase sobre un escenario no cal se presentan diversos factores a ter en conta, principalmente o marco legal. De acordo coa *Orde ECD/65/2015, do 21 de xaneiro, pola que se describen as relacións entre as competencias, os contidos e os criterios de avaliación da educación primaria, a educación secundaria obrigatoria e o bacharelato*, insístese na necesidade de adquirir competencias clave por parte da cidadanía para lograr un pleno

desenvolvemento persoal, social e profesional (p. 1). A adquisición de competencias permite manexar coñecementos aplicados, versátiles e transferibles para que os suxeitos poidan adquirir a capacidade para desenvolverse social e personalmente, integrando diferentes saberes, habilidades, destrezas, actitudes, entre outros (Tourriñán e Longueira, 2011).

Estreitamente ligada á Educación Musical a través das competencias e ao traballo da mesma dentro da aula de primaria, adquire gran relevancia a Competencia Conciencia e expresións Culturais (CCEC). Neste sentido, na *Orde ECD/65/2015* descríbese esta competencia como un elemento da aprendizaxe que demanda unha actitude crítica que permita apreciar e valorar calquera manifestación artística e cultural que poida existir (p. 15). Do mesmo xeito, implica unha actitude positiva, de interese e participación con relación a outros contextos e comunidades. A diversidade forma parte da aprendizaxe integral do alumnado, por iso é moi produtiva a relación artístico-cultural con outros contextos sociais e culturais.

Relacionando isto co ámbito artístico, esta competencia pon de manifesto a capacidade de respecto por outras culturas, de entender as diferentes maneiras de expresar e interpretar calquera tipo de manifestación artística. A través das habilidades musicais que acada o alumnado promóvese a educación artística como vehículo para a expresión e comunicación cultural (Hormigos, 2010).

A educación musical, de acordo con Martos (2013), "ten un protagonismo moi débil e intermitente, ata chegar a finais do século XX, onde adquire un papel máis significativo" (p. 49). Así pois, a música non se considera unha materia educativa ata que coa *Lei Orgánica de 1/1990, de 3 de outubro, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)* se introduce no currículo educativo dentro das ensinanzas artísticas.

A nivel estatal a educación está regulada pola *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, LOMCE (2013)*, que pretende levar a cabo unha aprendizaxe por competencias, recollidas dentro da *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato* e en Galicia polo *Decreto 105/2014, polo que se establece o currículo da educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia*.

Dentro deste decreto enténdese e promóvese a Educación Artística, tanto musical e plástica, como ferramentas de socialización e comunicación debido á constante presenza destas no contexto do alumnado (Decreto 105/2014 de 4 de setembro, p. 37905). O desenvolvemento docente asume ter en conta o contexto no que se sitúa o alumnado e aqueles aspectos que poidan influír sobre o mesmo ao tratarse dun factor que pode repercutir directamente na educación do alumnado. Do mesmo xeito, Ortega (2016) afirma que os suxeitos acceden a través da educación á posibilidade de entender que o seu proceso educativo garda unha estreita relación con eles e coa súa contorna.

Pois ben, a educación artística posibilita o desenvolvemento de múltiples habilidades e capacidades para as nenas e nenos de primaria como son a creatividade, a autonomía, o pensamento crítico, entre outras (Decreto 105/2014 de 4 de setembro, p. 37905). Afirmando isto, Bernabé (2012) expón que podemos interpretar a música como "unha ferramenta máis útil que outras asignaturas para garantir a comunicación intercultural entre o alumnado" (p. 93), polo que a aula de música convírtese nun espazo no que están presentes a comunicación e a socialización.

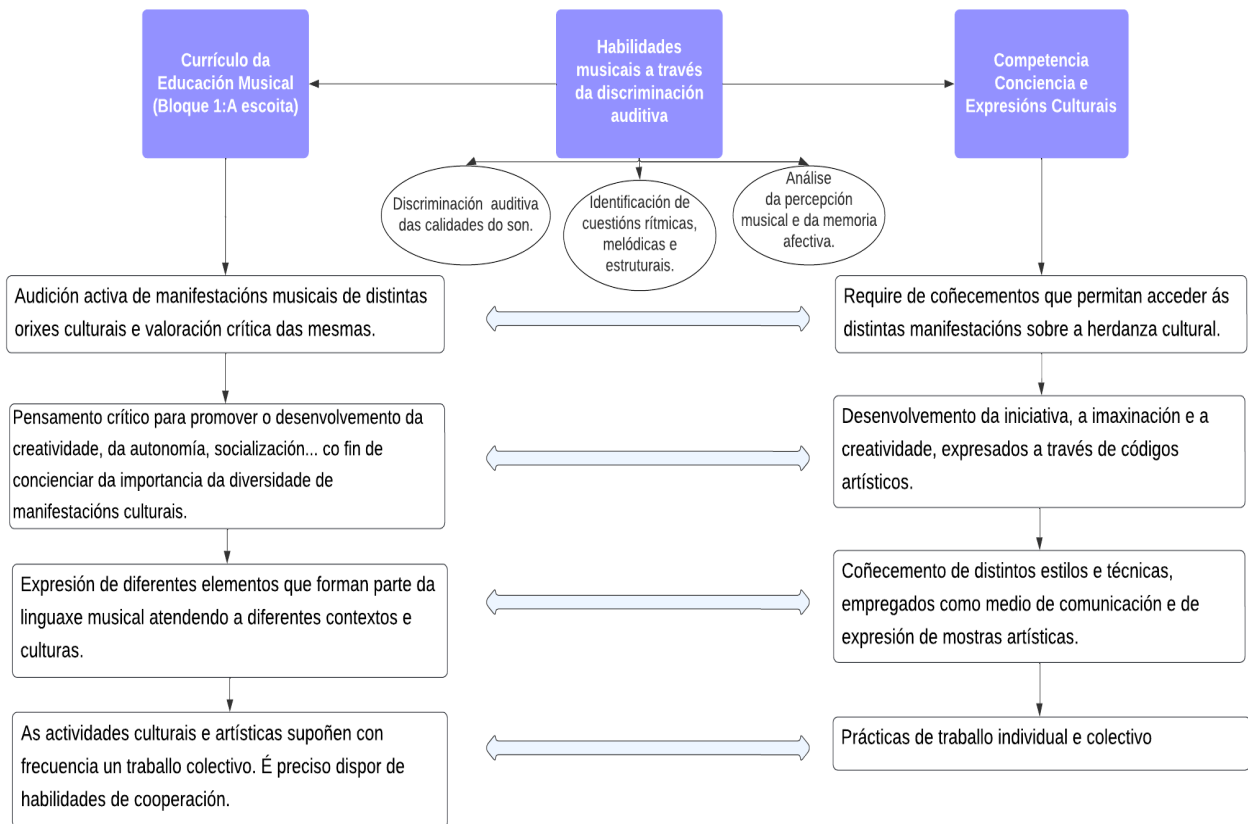
Así mesmo, destácase a interdisciplinariedade deste ámbito ao poder vincularse con outras áreas da educación entendendo ao mesmo tempo a realidade e achegándoos ás percepcións das demais persoas. A creación musical non só trata dunha hábil execución e manipulación do son, nin do crecemento persoal e autoconecemento, trata da creación a través da representación, de relacións sociais. Por conseguinte, este feito facilitará o traballo cooperativo e colaborativo ademais de promover á súa vez a socialización (Elliott, 2009).

Por outra banda, outórgaselle gran relevancia á produción propia individual na que o alumnado sexa protagonista no seu proceso de aprendizaxe. Como afirma Solórzano (2017), "O exercicio autónomo posibilita e estimula a creatividade, a necesidade da observación, sen embargo o seu traballo debe ser confrontado por todos os actores da comunidade educativa e incluso pola sociedade na que interactúa" (p. 244).

En definitiva, a educación musical, de acordo co marco legal debe ser contextualizada para poder acadar un aprendizaxe significativo. Ademais, a través da música o alumnado pode adquirir habilidades prácticas para un mellor desenvolvemento educativo. Todos estes factores teñen un estreito vínculo co aprendizaxe competencial, como se amosa na seguinte figura 4.

**Figura 4.**

*Relación Entre o Currículo Educativo, as Habilidades Auditivas e a CCEC.*



Fonte: Elaboración propia.

Situándonos dentro deste marco, o currículo da Educación Musical divídese en tres grandes bloques: Bloque 1: A escoita; Bloque 2: A interpretación musical; Bloque 3: A música, o movemento e a danza.

Dentro do primeiro bloque curricular é no cal se recollen maioritariamente o desenvolvemento destas habilidades musicais de carácter auditivo. A discriminación auditiva aparece recollida e definida como a capacidade de escoita dentro do contexto do propio alumno/a, poñendo de manifesto a necesidade de tomar conciencia sobre o seu ámbito e as posibilidades sonoras do mesmo xunto aos elementos que o rodean (p. 37907). Ademais disto tamén se fai fincapé noutras manifestacións musicais de orixes distintas.

Como se abordou previamente, o desenvolvemento auditivo aporta ademais un sentido melódico, tonal e harmónico que promove certas habilidades motrices no alumnado, do mesmo xeito, tamén aporta múltiples beneficios con respecto ao ritmo e a outros campos estrictamente musicais (Liliana et. al, 2014).

Así pois, escoitar música implica interiorizar elementos como o ritmo, a melodía, a harmonía e a forma, entre outros. O desenvolvemento do ritmo debe ser a través de procedementos que impliquen unha carga afectiva-emocional para que desenvolva a coordinación e o movemento, experimente coas posibilidades corporais e harmonica a actividade rítmica coa dos demais (Lacárcel, 1992). Dento do marco curricular podemos observar unha serie de contidos nos que se introducen diversos elementos da rítmica:

- B1.13 Elementos da música: tempo (adagio, andante e allegro), dinámica e carácter.
- B1.17. Pulso e acento. Compás binario.

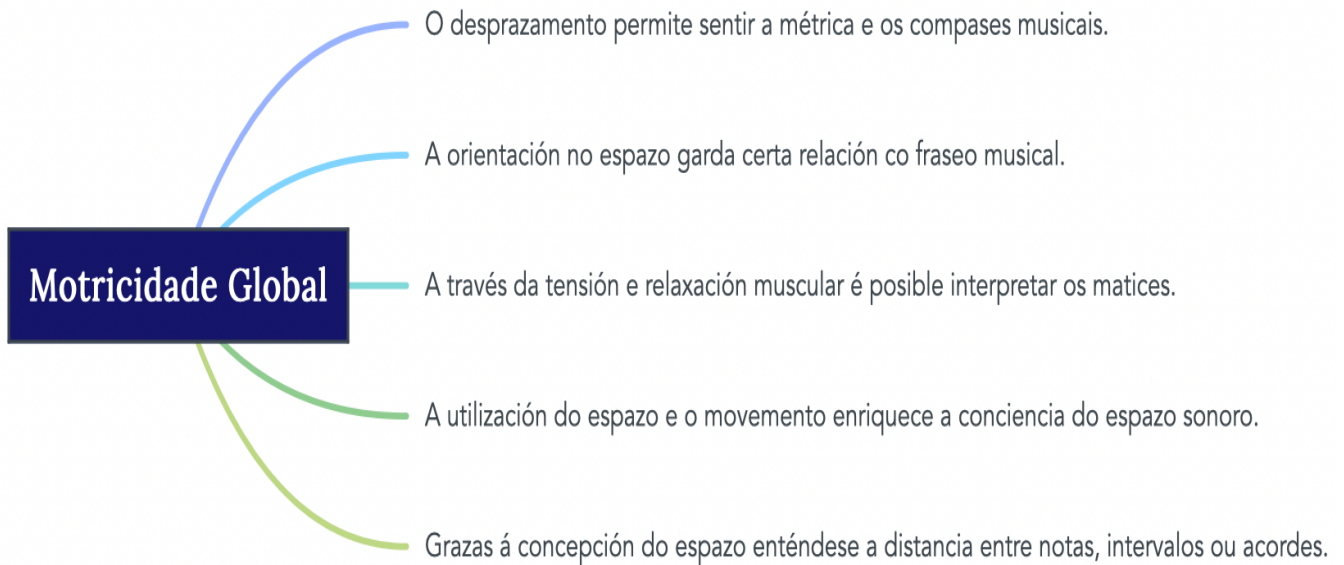
Outro aspecto a desenvolver pode ser a memoria melódica posta de manifesto de maneira simultánea ás demais habilidades, pois o simple feito de escoitar música implica certa memoria melódica para poder levar a cabo actividades a posteriori. Da mesma maneira, a memoria melódica desenvólvese a medida que se vai ampliando a súa experiencia musical percibindo así elementos máis concretos como intervalos, ritmo da melodía, fraseo, entre outros (Lacárcel, 1992).

Por outra banda, poñendo o enfoque no segundo bloque curricular, búscase a creación de produtos musicais de diferentes estilos, técnicas e finalidades. Unha vez máis, a música xoga un papel intercultural a través da creación e da interpretación musical, posibilitando a comunicación entre culturas sendo unha linguaxe accesible para todos os intérpretes (Bernabé, 2012). Ademais, dentro deste inclúese o traballo cooperativo fomentando o respecto de cara aos demais e ás súas composicións, derivado disto, a aula de música, ademais de ser un lugar para a transmisión de valores culturais, será un sitio no que levar a cabo o traballo colaborativo, un feito que favorece o afecto entre os compañeiros e que dará lugar á creación de máis relacións afectivas e de respecto dentro da aula (Bernabé, 2012, p. 92).

Por último, o terceiro e último bloque curricular introduce contidos sobre a música, o movemento e a danza, onde se desenvolven habilidades vinculadas a estes tres elementos como poden ser a coordinación motriz, os desprazamentos e a expresión musical a través do movemento. Esta relación entre o movemento e a música sitúase no cento da pedagogía dalcroziana na que se asocia o movemento coa sonoridade e a través do que se desenvolven habilidades como as expresadas anteriormente, especialmente coa motricidade global, visible na figura 5.

Figura 5.

*Relación Entre o Movemento e a Música.*



Fonte: Elaboración propia a partir de Del Bianco (2007).

A partires desta análise dos diferentes bloques do currículo observamos que se categoriza a educación musical en diferentes ámbitos, aínda que, autores como Hargreaves (1998) expoñen que:

A ensinanza da música debería abarcar moito máis que só a aprendizaxe de destrezas musicais específicas: entre os obxectivos máis amplos podería incluírse a comprensión e apreciación das cualidades artísticas da música; a transmisión da herdanza cultural; a incentivación da creatividade; a educación social; a provisión de recreación valiosa; a mellora da saúde física e mental; o desenvolvemento de capacidades intelectuais, etc. (p. 236).

En definitiva, a educación en competencias a través da educación musical destaca a CCEC co principal obxectivo de que o alumnado adquira valores e aptitudes que lle permitan acadar un maior desenvolvemento integral, tanto educativo como persoal. Ademais disto, faise destacar a necesidade de profundizar no análise da concreción curricular de cada Comunidade Autónoma para reflexionar e coñecer as posibles repercusións sobre o futuro da Educación Musical durante o período educativo, tal e como especifican Casanova e Serrano (2018).

### **3. Deseño metodolóxico do estudo.**

A investigación en educación debe empregarse como unha valiosa ferramenta a través da que se pode fortalecer e mellorar o proceso educativo, por conseguinte, o proceso de investigación aporta múltiples beneficios e utilidades.

Así mesmo, esta investigación repercute na maioría de ideas sobre a educación e as prácticas que se empregan para acadar certos obxectivos. Nesta liña, a investigación educativa implica seguir o método científico para poder coñecer e explicar a realidade da educación. Desta maneira, promove a busca de novos coñecementos que poidan servir para entender certos procesos educativos, co fin de contribuír á mellora da educación (Alzina, 2004).

Derivado disto, a metodoloxía de investigación dentro da educación musical aportou importantes contribucións para a didáctica e o aprendizaxe da música e mais da educación musical. Con relación ao anterior, a investigación en educación musical comezou a producirse de maneira paulatina, aínda que se conseguiu levar a cabo o estudo dalgúns eventos educativos musicais nos que se realizaba este proceso de maneira rigurosa e controlada, coa finalidade de dar resposta a diversos problemas e preguntas dentro do ámbito do ensino musical (Tafari, 2004).

#### **3.1. Obxectivos de Investigación.**

O presente estudo sinala como obxectivo xeral:

Describir a capacidade auditiva do alumnado de segundo curso de educación primaria, empregando un test de aptitude musical, en relación aos diferentes elementos que conforman a linguaxe musical así como a incidencia do contexto sociocultural na percepción sonora.

Con relación aos obxectivos específicos deste proceso de indagación podemos mencionar:

- Analizar a habilidade de escoita do alumnado dende a discriminación auditiva das calidades do son: intensidade, duración, altura e timbre.
- Estudar as relacións dos diferentes elementos constitutivos da linguaxe musical como o ritmo, a melodía e a forma dende a exploración sonora.
- Identificar os modelos de asociacións sonoras relativas á música como manifestación cultural e como proceso de comunicación da contorna.

- Observar as posibles respostas do alumnado en relación ao significado e a memoria afectiva do son para a interpretación do desenvolvemento da percepción, da imaxinación e da creatividade.

### 3.2. Enfoque metodolóxico do estudo e fases de investigación.

A presente investigación sitúase no marco da perspectiva interpretativa e desenvólvese a través da metodoloxía cuantitativa. Neste sentido, Cárdenas (2018) afirma que "a investigación é un proceso destinado a resolver inquietudes a partir da recolección e análise de datos. A mellor maneira de coñecer e incluso controlar a nosa vida é investigando" (p. 1).

Esta metodoloxía baséase na utilización de diferentes técnicas estadísticas para coñecer certos aspectos que poden crear interese sobre a poboación estudada (Hueso e Cascant, 2012). Así pois, a través da realización deste estudo preténdese indagar sobre a capacidade auditiva do alumnado, referente ao ámbito musical. Con relación ao anterior, levouse a cabo a elaboración dun test de aptitude musical co que se recabarán datos dunha mostra específica que permita a súa observación e análise partindo dunha perspectiva real.

Pois ben, o desenvolvemento dunha metodoloxía de investigación conleva a concreción dunha serie de fases, así pois, múltiples autores establecen unha serie de etapas, un exemplo destes é Arias (2012), o cal expón tres: planificación, execución e divulgación. Malia isto, é importante sinalar que cada proceso metodolóxico instaura un ritmo intrínseco, desta maneira, este estudo exploratorio establece as seguintes fases de investigación, visibles a través da figura 6.

**Figura 6.**

*Fases da Investigación.*

FASES	CARACTERÍSTICAS
<b>Fase I. Planificación</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Plantexamento do tema de investigación. A investigación trata de coñecer o concepto de habilidade musical e cal é a súa influencia sobre o alumnado de educación primaria.</li><li>- Revisión bibliográfica. Co fin de estudar e analizar o tema establecido lévase a cabo unha revisión bibliográfica para a adquisición de conceptos e contidos.</li></ul>
<b>Fase II. Deseño do instrumento de medición</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Planificación do traballo de campo. Unha vez escollida a metodoloxía de investigación procédese á elaboración dun instrumento de medición.</li><li>- Traballo de campo. O proceso de investigación trasládase aos respectivos centros para desenvolver a recollida de datos a través do test de aptitude.</li></ul>

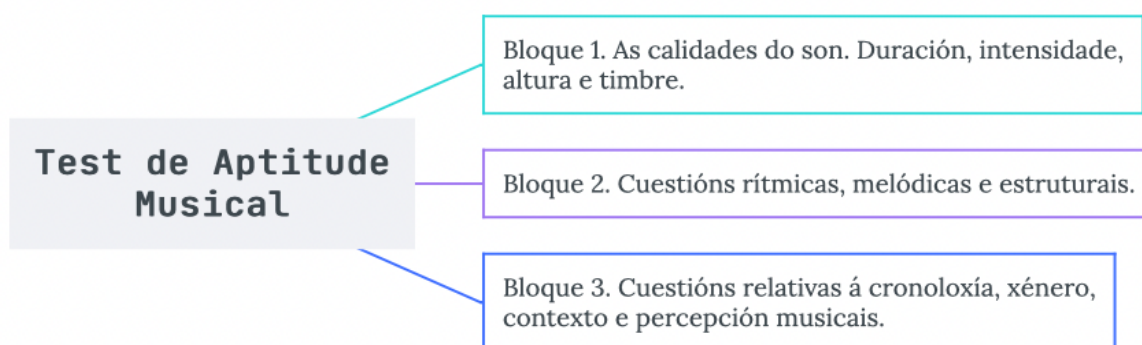
<b>Fase III. Análise de documentos.</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Unha vez recollidos os documentos lévase a cabo unha análise estatística dos mesmos.</li><li>- Trátanse os datos recollidos a través dunha serie de programas informáticos e operacións analíticas para a súa posterior discusión.</li></ul>
<b>Fase IV. Discusión</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Elaboración dun informe de investigación. O presente traballo de investigación é o resultado dun proceso de planificación, información, investigación e análise que deriva nun informe que recolle todos os datos obtidos a través deste estudo exploratorio.</li></ul>

### 3.3. Descrición do Instrumento de medida.

As investigacións sobre o concepto de habilidade musical derivaron na necesidade de realizar medicións sobre estas aptitudes, así pois desenvolver unha medida implica un proceso de comparación (Quintana et al., 2011). Nesta liña, Seashore (1960), Wing (1968), Gordon (1979), Bentley (1992) e outros autores, levaron a cabo a elaboración de diferentes test para a medida das habilidades musicais. A partir do coñecemento destes instrumentos concretouse a elaboración dun test de aptitude propio no que se observa a influencia dos autores mencionados previamente. Pois ben, con relación á estrutura deste instrumento, visible a través da figura 7, establécense tres bloques de contidos nos que se introducen diferentes elementos musicais, ademais de conter un apartado introdutorio para coñecer as características do alumnado. Deste xeito, conta cun total de dezaseis ítems e está formulado para o alumnado do segundo curso de educación primaria.

**Figura 7.**

*Bloques Que Compoñen o Test de Aptitude Musical.*



A realización deste test de aptitude musical implica a escoita activa dun audio creado especificamente para o mesmo. Este audio estruturase dunha maneira concreta para unha mellor realización do test, neste sentido, cada un dos exemplos que se inclúen en cada ítem

repetirase tres veces, con intervalos de 4 segundos entre cada un destes co fin de dar marxe suficiente para a súa posterior comparación.

O primeiro apartado introdutorio sobre as características do alumnado conta con cuestións que teñen como finalidade a contextualización das nenas e nenos, ademais de incluír preguntas específicas relacionadas co ámbito musical. Asemade, inclúe tamén aspectos relativos á relación que pode ter o alumnado coa música fóra do ámbito escolar.

Pois ben, dentro do primeiro bloque recóllese a análise dun dos contidos do currículo da educación primaria, concretamente o B1.1 As calidades do son: timbre, duración, altura e intensidade. Con relación a forma na que se estrutura, este bloque está conformado por catro ítems correspondentes ás catro calidades do son, que se realizarán na seguinte orde establecida: duración, intensidade, altura e timbre. Os catro ítems deste bloque correspóndense con cada unha das calidades do son e compóñense de cinco exemplos auditivos. No primeiro ítem deste bloque B1.1. analizarase a duración. En cada un destes exemplos reproducense dous sons, separados cun intervalo de 2,5 segundos, a modo comparativo co fin de que o alumnado poida distinguir cal dos sons emitidos ten unha duración maior. Para realizar esta distinción establécense unha serie de estándares a través dos que se vai incrementando a dificultade. A duración defínese a través do tempo de emisión dun son, desta maneira instáuranse uns criterios de análise, observables na figura 8.

**Figura 8.**

*Diferenza Entre a Duración do Son.*

<i>Diferenza entre a duración</i>	
<b>Exemplo 1</b>	2 sg
<b>Exemplo 2</b>	1 sg
<b>Exemplo 3</b>	0,5 sg
<b>Exemplo 4</b>	0,25 sg
<b>Exemplo 5</b>	0,15 sg

O seguinte ítem fai referencia á intensidade. Así pois, para a realización desta actividade o alumnado, a través dun proceso comparativo, deberá distinguir cal dos dous sons producidos é o que se corresponde cunha maior intensidade. Pois ben, a intensidade será medible dependendo do número de decibeles establecido entre os dous sons, deste xeito, as diferenzas entre os sons serán as establecidas pola seguinte figura 9. Ademais disto, engádese dificultade combinando diferentes timbres.

**Figura 9.**

*Diferencia Entre Decibeles na Intensidade.*

<i>Diferencia entre decibeles</i>	
<b>Exemplo 1</b>	+ de 40
<b>Exemplo 2</b>	entre 20 e 40
<b>Exemplo 3</b>	entre 20 e 40
<b>Exemplo 4</b>	- de 20
<b>Exemplo 5</b>	- de 20

O terceiro ítem B1.3 fai referencia á altura. Para levar a cabo o estudo da altura empregárase o mesmo método de comparación a través de dous sons, nesta ocasión todos estes serán sons determinados, aínda que, a medida que vaia incrementando a dificultade combinaranse diversos timbres. Do mesmo xeito, establécense uns criterios para analizar o aumento da dificultade de maneira que a altura segue os parámetros visibles na figura 10.

**Figura 10.**

*Diferenza Entre Alturas Para a Discriminación Tímbrica.*

<i>Diferencia entre alturas</i>	
<b>Exemplo 1</b>	Octava
<b>Exemplo 2</b>	Quinta
<b>Exemplo 3</b>	Terceira
<b>Exemplo 4</b>	Segunda
<b>Exemplo 5</b>	Semitono

Finalmente, no ítem 1.4 o alumnado deberá atender ao timbre. Deste xeito, preséntanse novamente cinco apartados con catro opcións diferentes cada un deles. Así pois, emitirase un audio no que soará o timbre dunha destas opcións e o alumnado deberá marcar a opción correcta. Dentro deste ítem inclúense timbres variados: instrumentos, voces ou mesmo diferentes contextos.

Por outra banda, o segundo bloque de contidos, titulado "Escoitando atentamente a música. Responde as seguintes preguntas" correspóndese cos contidos:

- B1.15.Forma musical: repetición e contraste.
- B1.17.Pulso e acento.Compás binario.

Este segundo apartado conta con dous ítems vinculados aos aspectos formais e estruturais dunha peza musical. O primeiro relativo ao pulso e acento do compás e o segundo con referencia á estrutura ou forma musical. No primeiro destes ítems, o denominado B2.1 soarán cinco exemplos auditivos nos que se pretende coñecer se o alumnado distingue o pulso

forte e polo tanto, o ritmo de cada compás. Para isto o alumnado conta con dúas opcións nas que debe escoller a correcta. Pois ben, no segundo ítem deste bloque, a finalidade é observar se os nenos e nenas distinguen os elementos formais dun fragmento a través das melodías que se reproducen. De novo, este apartado conta con cinco exemplos melódicos nos que soará unha música determinada, a través dos que o alumnado deberá marcar unha destas opcións como correcta.

Para finalizar, no terceiro e último bloque denominado "Que é o que escoitas? Le e contesta ás seguintes preguntas." preténdese analizar cuestións relativas á cronoloxía, xénero, contexto e percepción da música. Este bloque inclúe catro ítems nos que se estudan as anteriores cuestións respectivamente. Deste xeito, dentro do primeiro ítem estableceuse tres exemplos musicais, en cada un destes exemplos reproducíranse fragmentos (de entre 6 e 10 segundos) de diferentes cancións con diferente cronoloxía, co fin de observar se o alumnado distingue cal destas tres é a máis próxima á actualidade. Este ítem irá ampliando dificultade dende primeiro ata o último exemplo. No segundo ítem, referido ao xénero musical, engloba cinco exemplos auditivos, así pois, cada un destes exemplos indica un xénero musical concreto e o alumnado, escoitando con atención o audio, deberá marcar se fai ou non referencia ao xénero musical citado na pregunta.

Por outra banda, no ítem B1.4 relativo ao contexto, do mesmo xeito ca o anterior, conta con cinco exemplos nos que se presenta en cada un deles tres imaxes distintas con referencia a tres contextos diferentes. Desta maneira o alumnado debe marcar cal é o contexto que se escoita.

Por último, dentro deste bloque, o apartado B1.5 vai dirixido á percepción musical, así, conta novamente co mesmo número de exemplos nos que o alumnado, atendendo á música que soa en cada caso, debe marcar unha das opcións que se amosan. Este apartado non conta cunha resposta correcta xa que a percepción é de elección libre acorde ao que percibe o alumnado polo que se analizarán os resultados en base ao que escolle a maioría.

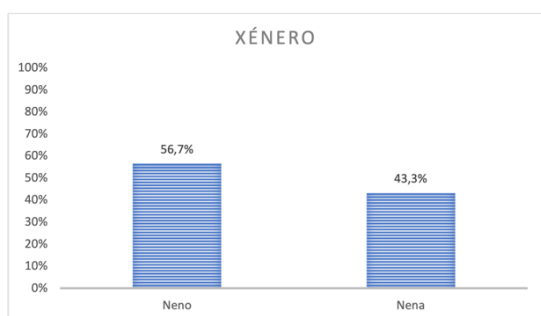
### **3.4 Poboación e mostra**

O test elaborado diríxese ao alumnado que forma parte do segundo curso de educación primaria, concretamente de dous centros situados en contextos diferentes, un centro educativo situado no contexto rural e outro no urbano. Estes dous centros trátanse do

C.E.I.P. Vicente Arias de la Maza (Vilatuxe-Lalín) e do C.E.I.P. Pío Xii (Santiago de Compostela). Con relación ás características dos individuos aos que se dirixe este test de aptitude podemos destacar unha maior porcentaxe de alumnado situado nun contexto urbano correspondente ao 60% e, pola contra, unha minoría rural, sendo o 40% da mostra. Do mesmo xeito, esta maioría repítese en canto ao xénero, sendo máis nenos ca nenas dentro da mostra escollida, como é posible observar a través das figuras 11 e 12.

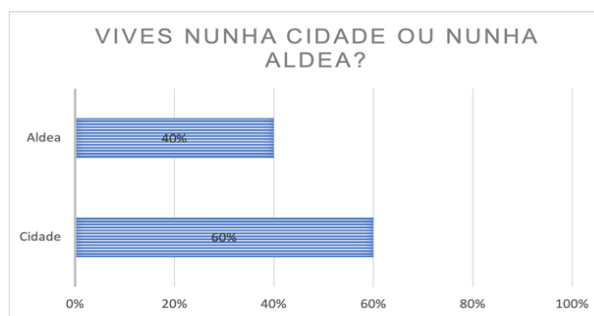
**Figura 11.**

*Distinción da Mostra Segundo o Xénero.*



**Figura 12.**

*Distinción da Mostra Segundo a Situación Xeográfica.*



### 3.5 Análise de resultados.

Para levar a cabo a análise dos datos obtidos, levouse de maneira inicial un proceso de dixitalización das respostas debido a que os tests foron entregados en papel, polo que se plasmaron estes datos nunha folla de cálculo do programa Excel para poder pasar á súa posterior interpretación. Desta maneira, o procedemento que se seguiu foi a elaboración dunha serie de gráficos correspondentes á estadística descriptiva a través dos que se pode visualizar os resultados dunha maneira sintética (Hueso e Cascant, 2012).

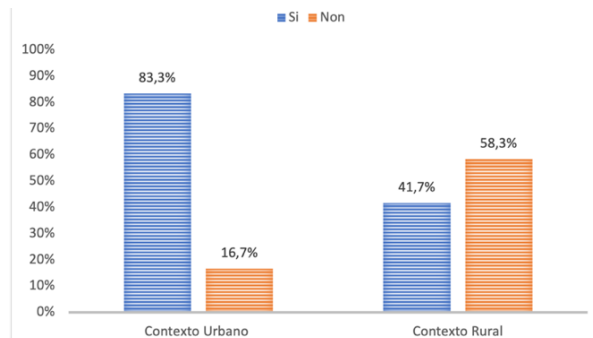
### 4. Resultados.

A continuación preséntanse os resultados máis relevantes do estudo, obtidos a partires da realización dunha previa análise das variables e agrupados en diferentes bloques temáticos relativos aos obxectivos de investigación formulados previamente. Ademais disto, para ver a totalidade dos resultados recabados a través desta investigación débese consultar o Anexo 2. Resultados. É importante destacar que a través das seguintes figuras refléxanse as porcentaxes obtidas en cada categoría establecida no test. Pois ben, débese salientar a relación que presenta gran parte do alumnado con respecto á música, pois o 66,7% dos individuos toca un ou máis instrumentos e reflexan que a música forma parte das súas vidas de maneira habitual. Desta maneira, a maioría de rapaces e de rapazas vincúlense coa música

a través de escolas de música ou ben do propio entorno familiar. Por outra banda, a partires da diferenciación contextual do alumnado obsérvase unha diferenza na cantidade de alumnado que practica ou toca algún instrumento, sendo a maioría deste pertencente a un contexto urbano e, pola contra, unha minoría rural pois únicamente o 41,7% realiza a práctica instrumental, estes datos obsérvanse a través da figura 13.

**Figura 13.**

*Práctica Instrumental Segundo o Contexto Xeográfico do Alumnado.*

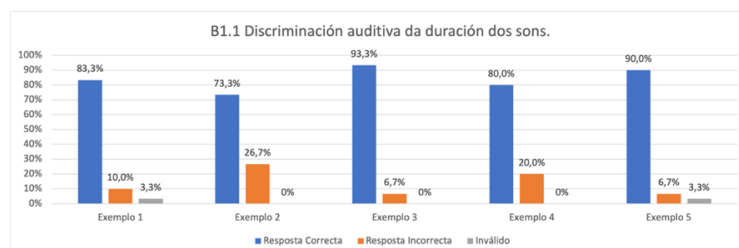


#### 4.1. As calidades do son a partires da súa discriminación auditiva.

Analizando os diferentes parámetros do son, facendo referencia á duración e á intensidade, unicamente presentan maior dificultade no momento no que se introducen factores que poden alterar a discriminación auditiva, estes factores son a escoita de dous sons con alturas diferentes ou a sonoridade dun conxunto instrumental. No caso da duración, visible na figura 14, o procedemento comparativo de dúas notas distintas fai que o alumnado non sexa consciente da duración polo que pode derivar nun erro. Con relación á intensidade, o feito de introducir múltiples instrumentos deriva no alumnado de maneira que non focaliza a atención neste parámetro senón que, pon atención no timbre, un feito que pode derivar no erro. Non obstante, a medida que a dificultade vai en aumento, observáse que a porcentaxe de acerto diminúe ao mesmo tempo que as respostas incorrectas se incrementan, visible na figura 15.

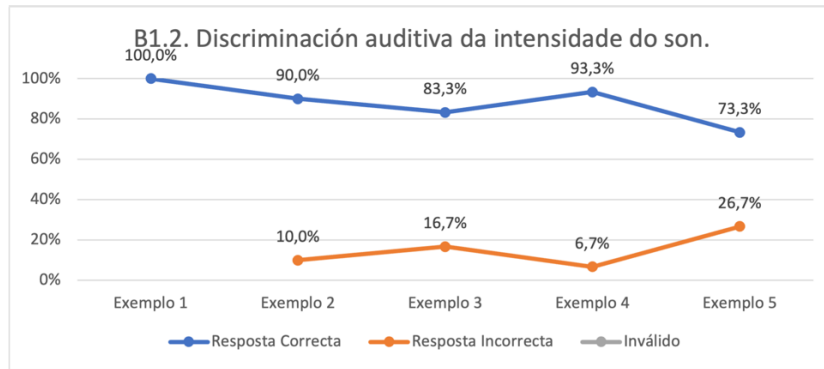
**Figura 14.**

*Discriminación Auditiva da Duración Dos Sons.*



**Figura 15.**

*Discriminación Auditiva da Intensidade do Son.*

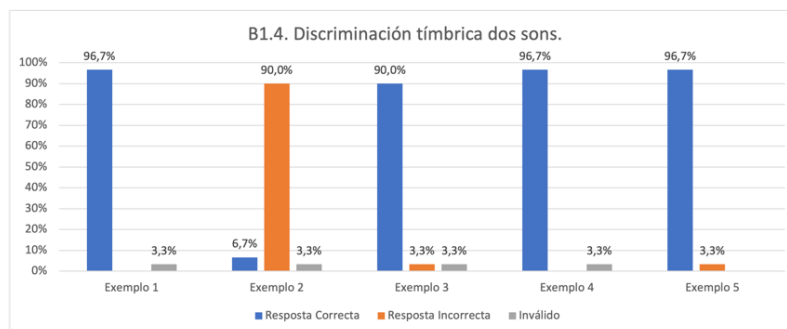


Malia isto, debemos salientar unha porcentaxe do 90% de respostas incorrectas no segundo exemplo sobre a identificación do aspecto tímbrico do son, visible na figura 16 sobre a discriminación tímbrica do son.

A discriminación do timbre está presente na vida diaria do alumnado. De acordo con Encabo (2010) "sabemos que as cousas soan dun modo ou doutro" e polo tanto, "as actividades musicais desenvolvidas co timbre deben ser enfocadas dende o punto de vista do alumno" (p. 2). Así pois, é posible observar que o alumnado diferencia contextos e situacións, aínda que con relación á distinción da tímbrica instrumental destaca especialmente o exemplo 2, no que o alumnado non é capaz de distinguir o son tímbrico do fagot, sinalando maioritariamente instrumentos como o oboe ou o trombón, visible na figura 16. Derivado do anterior, faise visual a falta de interacción coa tímbrica dalgúns instrumentos por mor de que non todos os centros educativos contan cos recursos suficientes e cunha ampla variedade instrumental (Figuroa, 2003).

**Figura 16.**

*Discriminación Tímbrica Dos Sons.*

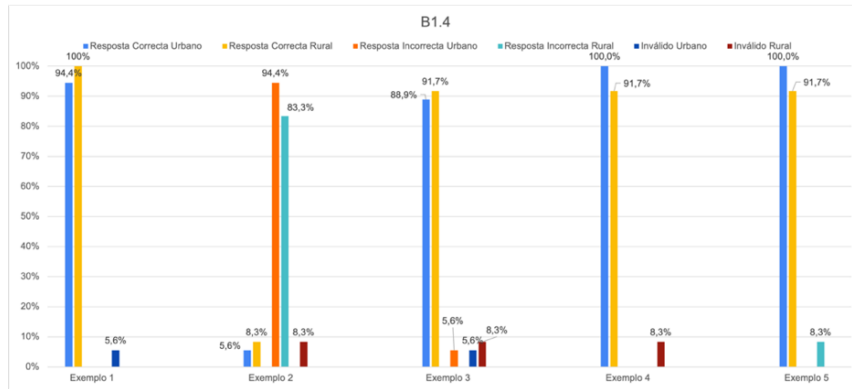


Con relación ao suceso no exemplo 2 deste ítem, é importante mencionar que esta maioría con respecto á resposta incorrecta non se ve modificada debido á situación contextual

do propio alumnado, pois obsérvase o mesmo erro tanto nos nenos e nenas cunha situación xeográfica urbana ou rural, sendo máis do 80% do alumnado en ambos contextos o que amosa unha resposta incorrecta neste exemplo. Este feito pódese visualizar a través da seguinte figura 17.

**Figura 17.**

*Discriminación Tímbrica a Partir da Situación Xeográfica do Alumnado.*

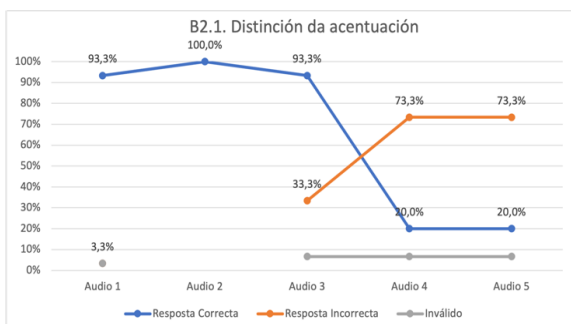


#### 4.2. A análise auditiva dende a dimensión estrutural da linguaxe musical.

Con referencia a este epígrafe obsérvase un gran número de respostas incorrectas. Así pois, no primeiro ítem deste bloque, é posible apreciar a diminución da porcentaxe de acertos a medida que se suceden os exemplos auditivos como observable a través da figura 18. Esta tendencia continúa no segundo ítem deste bloque, visible na figura 19. Con relación a isto, é importante destacar aqueles aspectos ou elementos que poden crear certas dificultades auditivas e polo tanto, inducir ao erro nestes ítems. Comezando coa figura 18, o alumnado logra establecer o acento do compás nos tres primeiros audios, ao tratarse de exemplos auditivos claros e concisos nos que se remarca este pulso forte. Pola contra, a velocidade, a masa sonora ou o ritmo, poden ser a causa dunha menor porcentaxe de acerto nos últimos exemplos.

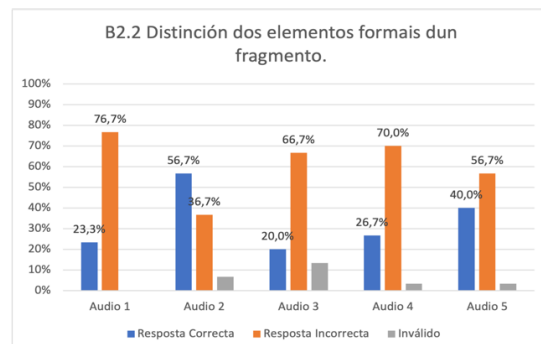
**Figura 18.**

*Distinción da Acentuación.*



**Figura 19.**

*Distinción Dos Elementos Formais Dun Fragmento.*

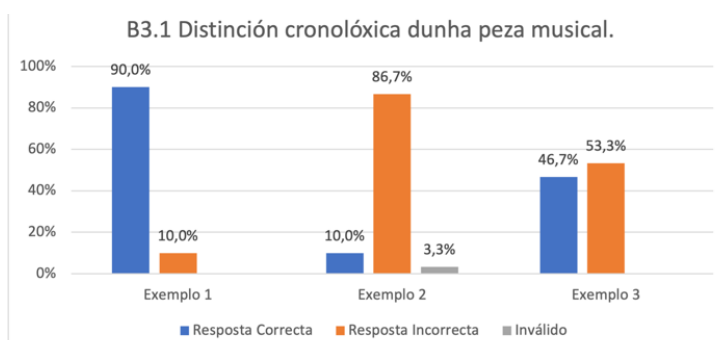


### 4.3. A escoita consciente como elemento distintivo dos contextos culturais e das manifestacións musicais.

Dentro deste bloque as dificultades máis visibles do alumnado sitúanse na distinción cronolóxica das pezas no que a probabilidade de erro supera ao acerto nos dous últimos exemplos, como se pode identificar na figura 20. Así pois, dentro do exemplo 2 establécense fragmentos relativos a períodos históricos (Renacemento e Clasicismo) cos que o alumnado non interactúa nas aulas co que se xustifica o 86,7% das respostas incorrectas neste apartado. Non obstante, o primeiro exemplo establece como resposta correcta unha canción pertencente á época actual, co cal, a porcentaxe de acerto é do 90%.

Figura 20.

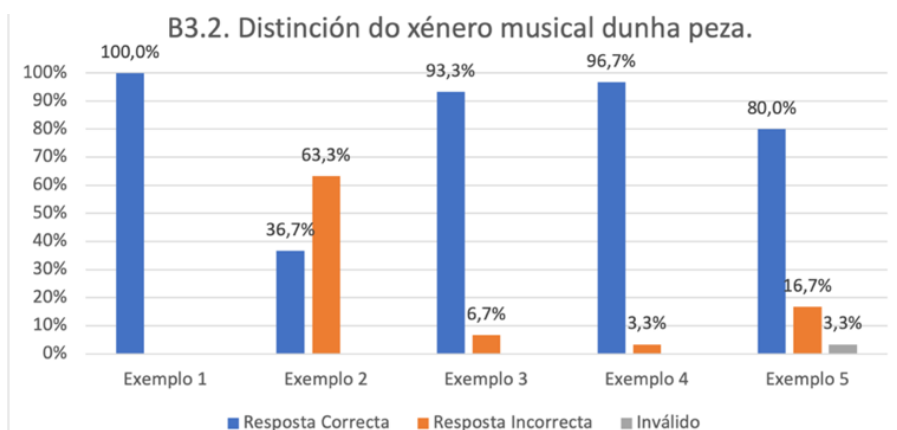
*Distinción Cronolóxica Dunha Peza Musical*



A importancia contextual do alumnado xa foi remarcada nos epígrafes anteriores malia que tamén se fai visible nos resultados obtidos. Así pois, obsérvase unha minoría nas respostas correctas no exemplo 2 dentro da figura 21 sobre a distinción do xénero musical, con referencia ao estilo flamenco, un estilo co que o alumnado non convive e que polo tanto, na súa maioría descoñece. Pola contra, derivado da influencia notoria da música folclórica, a porcentaxe de acerto é total no exemplo 1, adicado á muiñeira.

Figura 21.

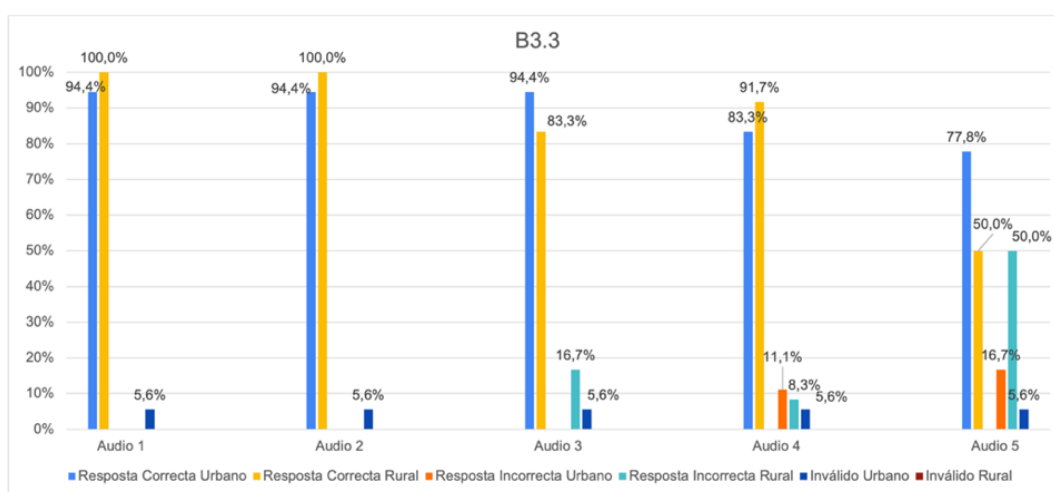
*Distinción do Xénero Musical Dunha Peza.*



Finalizando coa distinción contextual faise visible na figura 22 unha tendencia ao aumento do erro a medida que se suceden os exemplos, un feito que vén derivado do aumento da dificultade discriminatória dos mesmos. Así pois, é preciso destacar o audio 5 no que, unicamente o 50% do alumnado que reside nun contexto rural, é capaz de distinguir o contexto do cine escoitando unha banda sonora. Desta maneira, pódese concluír relacionando isto coas posibilidades dos mesmos de asistir a este lugar pois, nun entorno rural a presenza dunha sala de cine é nula, non obstante, o 77,8% do alumnado situado nun medio urbano foi capaz de distinguir este aspecto.

**Figura 22.**

*Distinción do Contexto Diferenciando a Situación Xeográfica do Alumnado*



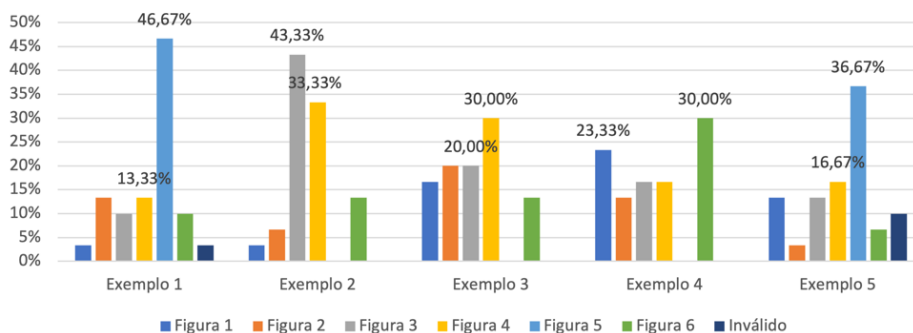
Pois ben, o último ítem deste bloque trata cuestións relativas á percepción musical, desta maneira, o resultado deste apartado é totalmente subxectivo, pois non hai unha única resposta correcta. Así, cabe salientar a influencia das manifestacións socioculturais que condicionan a percepción auditiva de cada quen. Derivado disto, percíbese a sonoridade de maneiras diversas, podendo manifestar sentimentos ou emocións dispares.

Non obstante, faise visible unha certa concordancia nas respostas aínda que non por parte da maioría, este feito pode vir derivado das asociacións que se tenden a realizar con relación á percepción da música, consideandoa triste, alegre, etc. Asemade, entre os exemplos 3 e 4 é posible observar unha gran diversidade, isto pode vir derivado dos fragmentos musicais escollidos pois trátase de cancións clásicas pouco coñecidas polo alumnado. Como consecuencia do anterior, o descoñecemento musical implica unha gran variedade nas respostas ao non ter establecidas sensacións de cara a esa música, este factor pode visualizarse a través da figura 23.

**Figura 23.**

*Descrición da Percepción Musical.*

**B3.4. Descrición da percepción musical.**



Lenda:

1		2		3		4		5		6	
---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--

**5. Discusión.**

A partires do estudo realizado levouse a cabo unha recopilación de datos sobre a destreza auditiva do alumnado para poder desenvolver unha análise de acordo cos posibles efectos das mesmas dentro do desenvolvemento dos nenos e nenas. Ademais disto, preténdese observar a relevancia do contexto como elemento significativo no desenvolvemento destas habilidades de escoita así como os procesos de audición con relación a outros elementos que constitúen a música.

**5.1. A discriminación auditiva como habilidade musical para a comprensión dos diferentes elementos constitutivos da linguaxe musical.**

De acordo con Botella e Gimeno (2015), dentro do proceso cognitivo que implica a audición musical, os mestres deben ter en conta unha serie de aspectos como: a capacidade para distinguir elementos da linguaxe musical, a forma na que a música pode influír no oínte, os prexuízos que pode ter un individuo ao escoitar música, entre outras.

Neste sentido, como xa se tratou previamente, a audición constitúe un elemento fundamental para o desenvolvemento musical, aínda que dentro deste ámbito Copland (1995) distingue tres niveis de audición. O primeiro destes é o referido ao plano sensual no cal o oínte escoita a música simplemente por pracer, é dicir, non se analiza nin se pensa na música que se escoita; o segundo é o expresivo, no que a música adquire un poder expresivo a través do que se necesita outorgarlle un significado, un sentimento, un recordo, en definitiva, unha expresión; e, finalmente o terceiro plano que se caracteriza como o puramente musical, o cal

pon énfase nos aspectos técnicos dunha peza, así como as notas, o ritmo, a harmonía, etc. Con relación a isto, o marco curricular establece unha serie de contidos vinculados ao último plano como o B1.17 ou o B1.13 nos que se introducen aspectos relativos á linguaxe musical.

Así pois, con relación ás cuestións que tratan elementos constitutivos da linguaxe musical destacase a percepción das calidades do son, introducidas no bloque 1, e aquelas cuestións relativas á forma e á estrutura dunha peza, no bloque 2. Pois ben, as investigacións realizadas dentro do ámbito da psicoloxía musical enfócanse nun estudo independente dos elementos da linguaxe musical e, por outra parte, dos aspectos que derivan da memoria musical, o contexto social, as preferencias, entre outros. De acordo co primeiro destes elementos, as calidades do son: Duración, Intensidade, Altura e Timbre, precisan da discriminación auditiva para o seu recoñecemento. Estes elementos son os que conforman o bloque 1 do test, e nos cales se atopa a maior porcentaxe de acertos comparado aos demais bloques de contidos. Desta maneira, obsérvase na discriminación da intensidade e da duración unha porcentaxe superior ao 73,3% de respostas correctas en todos os exemplos sonoros.

Nesta liña, o test elaborado activa os tres planos auditivos mencionados previamente de maneira simultánea aínda que, podemos diferenciar o dominio dalgúns por encima doutros, isto prodúcese cando o alumnado non é capaz de discriminar elementos como a intensidade e as demais calidades do son, ou ben comezan a producir erros no momento de introducir factores que poidan dificultar o proceso de escoita. Un exemplo disto visualízase na discriminación da intensidade, onde no primeiro exemplo a porcentaxe de erro é nula e no último obtén o 26,7% das respostas incorrectas.

Por outra banda, dentro do segundo bloque de contidos recóllense do mesmo xeito, diferentes cuestións rítmicas, melódicas e estruturais. Nesta liña, existen múltiples pedagogías musicais como a de Dalcroze ou Orff, nas que tratan o ritmo como un elemento fundamental que pode desenvolverse a través do movemento corporal. Así pois, existen unha infinidade de recursos para levar a cabo o traballo destes elementos dentro da aula, interiorizando algúns elementos a través da discriminación auditiva con actividades ligadas ao movemento. En adición, o alumnado pode empregar a canción para sentir variacións do tempo, do ritmo, etc. (Brufal, 2013). Non obstante, a partires dos resultados obtidos obsérvanse certas carencias vinculadas á discriminación auditiva dos elementos que constitúen este bloque de contidos, nos que o alumnado amosa algunhas dificultades á hora de percibir o ritmo musical

por mor do incremento da velocidade do mesmo ou debido á ampliación da masa sonora, este feito faise visible no ítem B2.1 Distinción da acentuación, no cal os dous últimos exemplos obteñen o 73,3% das respostas incorrectas do alumnado. Neste senso, de acordo con Hernández (2012) cando escoitamos música primeiro realizamos unha análise do que se escoita, deste xeito a música é procesada mediante un sistema modular a través do que se procesan os compoñentes da mesma. Ademais, de acordo coa autora "a función determinante será a integración da mensaxe sonora para conseguir a percepción consciente do son" (p.24).

Pois ben, dentro destes bloques preténdese levar a cabo a análise da habilidade musical para a discriminación dos diferentes elementos que constitúen a linguaxe musical, onde se fan visibles aspectos nos que o alumnado realiza este proceso auditivo a través dunha percepción consciente coa que é capaz de determinar estes elementos relativos á linguaxe musical aínda que, noutras ocasións non se produce este desenvolvemento auditivo e a percepción destes elementos ocasiona certa confusión.

## **5.2. A percepción musical e a memoria afectiva como experiencia sonora para a significación dos contextos socioculturais.**

Como xa é coñecido, a situación contextual do alumnado mantén unha estreita relación co proceso formativo dos mesmos, así pois, de acordo con Ortega (2016) o proceso de ensinanza debe ter en conta un ambiente coherente e contextualizado, o que implica entender que estes dous ámbitos manteñen un estreito vínculo. Seguindo nesta liña, o proceso auditivo preséntase como un elemento fundamental para promover as manifestacións culturais ligadas ao ámbito musical, desta maneira, a segregación do alumnado de maneira contextual concéntrase como un factor de análise dentro do desenvolvemento de habilidades malia que, obtidos os resultados, non se atopa unha diferenza amplamente significativa. Por conseguinte, o alumnado é capaz de desenvolver igualmente as destrezas auditivas a pesar da súa situación xeográfica e polo tanto, de diferenciar situacións contextuais propias de lugares distintos aos que residen, como se reflicte nos datos obtidos, tendo en conta que máis do 80% do alumnado é capaz de distinguir a situación contextual nos catro primeiros exemplos.

Por outra banda, o terceiro bloque de contidos tamén fai referencia ao traballo cos diferentes estilos e técnicas musicais. Este aspecto mantén unha relación co papel intercultural da música no que esta se presenta como un medio de comunicación expresada

de diversas maneiras a través das manifestacións culturais (Bernabé, 2012). Igualmente, é posible percibir a través dos resultados, aqueles estilos cos que está en contacto o alumnado como se amosa no ítem B3.2. *Distinción do xénero musical dunha peza*. Este feito ten a súa causa a partires do contacto que se establece coa cultura floclórica galega, coa cal conviven os nenos e nenas ou ben aquelas influencias doutros estilos amplamente recoñecidos, derivada da súa habitual presenza nos medios de comunicación, como se reflexa a través do 100% das respostas correctas ao identificar a muiñeira. Neste sentido, unha vez máis, o contexto xeográfico no que se establece o alumnado non condiciona o desenvolvemento da percepción auditiva, pois os resultados manteñen a mesma tendencia tanto nun entorno rural coma urbano, pois, tal e como afirma Casas (2001) calquera individuo ten capacidade suficiente para conseguir resultados de alto nivel se dispón do apoio e recursos necesarios.

Por outra lado, realizando o recoñecemento auditivo da perspectiva evolutiva musical obsérvase que, a maior parte do alumnado non está familiarizado coa música doutras épocas e estilos, de maneira que non consegue levar a cabo unha distinción cronolóxica das mesmas, especialmente naqueles ítems nos que se introducen músicas do século XX. Así pois, dentro do currículo de educación primaria non se establece ningún contido relacionado coa historia da música ata o 3º curso, e os que se relacionan con este ámbito son insuficientes (Fernández, 2019). Neste sentido e atendendo ao deseño curricular destaca o contido B1.8 relacionado ca cronoloxía e o xénero musical das pezas:

- B1.8. Audición activa e recoñecemento dunha selección de pezas musicais breves, de culturas e de estilos diferentes.

Esta tendencia á confusión continúa nos ítems relativos ao xénero e ao contexto, así, unha vez máis faise visible a relación que se establece entre o ámbito musical e o contexto sociocultural no que se desenvolve, así, é posible diferenciar estilos con características propias do contexto no que se crean (Hormigos, 2010). Relacionado co anterior, o alumnado que levou a cabo a realización do test de aptitude forma parte da cultura galega e por conseguinte, garda un vínculo coa música tradicional de Galicia, un feito que deriva na distinción de contextos a través das formas musicais coas que conviven, en cambio, na distinción do flamenco, unicamente o 36,7% seleccionou a resposta correcta.

Por outra banda, a percepción que o alumnado fai da música no ítem B3.4. *Descrición da percepción musical*, confórmase como unha apreciación subxectiva, asociada aos

condicionantes externos que inflúen nas persoas que realizan esta acción. De acordo con isto, Botella et al., (2015) expoñen a complexidade da descrición da experiencia auditiva debido a que cambia por mor de diferentes estímulos e factores externos, ademais de ser unha mestura dos nosas vivencias musicais persoais. Pois ben, nesta liña pódese observar que parte do alumnado desenvolve percepcións semellantes, aínda que outra parte amosa certa diversidade nas escollas. Desta maneira, pódese observar nos resultados obtidos que máis do 40% do alumnado escolle a mesma opción nos dous primeiros exemplos.

## **6. Conclusións e contribución á mellora das competencias profesionais.**

A través do presente Traballo de Fin de Grao levouse a cabo un estudo sobre as habilidades auditivas do alumnado de educación primaria, en relación á percepción do son, aos elementos específicos da linguaxe musical e as manifestacións socioculturais da contorna. Así pois, esta temática xorde derivada do propio vínculo persoal coa música e coas inxerencias que nacen daqueles procesos de educación musical a través dunha visión pedagóxica da música. Por mor disto, o tratamento da música debe estar exposto á introdución de melloras a partires do emprego de novas metodoloxías ou partindo das propias observacións para tentar mellorar aqueles procesos musicais nos que o alumnado presenta algún tipo de dificultade. Relacionando isto coa miña futura profesión de docente de Educación Musical. Así pois, a principal finalidade deste traballo é desenvolver un estudo sobre a percepción musical e as habilidades de escoita do alumnado para poder determinar liñas de investigación *a posteriori*. Neste sentido, este epígrafe irá destinado a exposición dalgunhas conclusións obtidas tras a elaboración, a análise e a reflexión dos resultados acadados. Inicialmente, exporase unha serie de consideracións con relación aos obxectivos formulados anteriormente.

En primeiro lugar, desenvolveuse un proceso de busca e revisión bibliográfica a través da que se recabou información sobre a asunto en cuestión. A partir deste proceso de documentación enfatízase no valor da música como un recurso pedagóxico, promotor de habilidades e do desenvolvemento dentro do ámbito educativo. Desta maneira, as habilidades musicais estiveron expostas a múltiples investigacións co fin de adquirir un criterio conceptual común malia de non ser así, debido a que cada autor expón unha idea diferente sobre este termo.

Así mesmo, o presente estudo exploratorio suscitou a creación dun test de aptitude musical de propia confección a través do que se fai posible a medición da destreza auditiva do alumnado. Desta maneira, este instrumento influénciase doutros test de aptitudes musicais e artículase de acordo ao actual marco curricular, incluíndo fundamentalmente contidos pertencentes ao Bloque 1, denominado A escoita. Neste senso, podemos salientar a importancia da audición dentro do currículo educativo aínda que, grazas á posta en práctica deste test fixéronse perceptibles certas dificultades relativas á discriminación auditiva.

En segundo lugar, a música está exposta a diversos factores externos como o social e as múltiples manifestacións culturais, debido ao anterior, adquire as funcións que a sociedade lle outorga e, por conseguinte está condicionada polo trasfondo cultural no que se crea (Hormigos, 2012). Desta maneira, faise necesaria unha educación contextual, acorde á situación do alumnado co obxectivo de levar a cabo un proceso de ensino e aprendizaxe significativo.

Así pois, a través da realización deste test, instalouse como premisa a identificación das posibles converxencias ou diverxencias que podía causar o desenvolvemento das habilidades musicais dependendo da situación contextual na que se sitúe o alumnado. Dentro deste aspecto é importante destacar a diferenza de contextos sendo o urbano unha situación xeográfica na que se conta cunha maior presenza de actividades culturais, musicais ou educativas, contrastada cun contexto rural no cal, condicionado por unha poboación minoritaria, non se oferta un amplo abano de oportunidades tanto a nivel musical como cultural. Desta maneira, a través dos datos podemos observar que a relación coa música neste sentido é diaria, ben sexa a través do entorno familiar ou de diferentes institucións musicais aínda que, con referencia á práctica instrumental destaca unha maioría urbana fronte a unha minoría rural.

En adición, os procesos de discriminación auditiva están condicionados por este factor sociocultural a través do que realizan unha percepción sonora que deriva nun proceso de interpretación da mesma, ligada ás influencias culturais e sociais que poideran adquirir previamente. Para concluír, é necesario cultivar a conciencia na que se visualiza a música como un elemento orgánico vivo, capaz de aportar múltiples beneficios tanto para o desenvolvemento persoal como educativo. Desta maneira, como futura docente creo fundamental levar a cabo o desenvolvemento dun proceso de ensino musical óptimo para o

alumnado, ademais disto, grazas á elaboración do presente traballo tiveron a oportunidade de reflexionar sobre algúns aspectos relacionados coa práctica educativa e, máis concretamente coa educación musical. Derivado do anterior, é fundamental a adquisición de coñecementos conceptuais que permitan a contextualización musical, máis tamén debemos destacar o fomento da práctica, a importancia de que alumnado manteña un estreito contacto coas manifestacións musicais co fin de desenvolver un proceso de escoita activa e consciente para poder comprender diversos elementos da educación musical.

Así pois, través da elaboración deste traballo pódese identificar unha posible continuación do mesmo nunha escala maior, ampliando informacións e resultados co que promover un informe máis amplo e revelador, neste sentido, podería introducir outros campos de análise. Non obstante, este traballo establece unha conexión entre a metodoloxía de investigación e a realidade educativa de maneira que pretende aportar de cara a futuros proxectos ou propostas de innovación, ademais de contribuír a unha mellora da práctica docente.

Por outra banda, toda investigación ten algunha limitación, neste caso, o estudo presenta unha mostra de poboación significativamente reducida para poder xeneralizar os datos obtidos. Así mesmo, malia ser revisado, este test de aptitude non foi validado por unha comisión de expertos. Igualmente, a análise dos resultados implicaría un uso de programas estadísticos máis complexos para poder lograr un estudo en profundidade. Ademais disto, algúns ítems do test non foron comprendidos, un exemplo é o B2.2. no que, ao ter que ser adaptado pola minutaxe, a comprensión do mesmo non foi acadada de maneira correcta.

Finalmente, creo necesario engadir que a realización do presente Traballo de Fin de Grao supuxo un desafío a nivel persoal debido ao descoñecemento sobre o asunto a tratar. Derivado do anterior é observable a necesidade dunha formación docente con relación á educación musical, co principal obxectivo de levar a cabo un proceso educativo que fomente a musicalización dos nenos e nenas de primaria. Ademais disto, a nivel persoal a música forma parte do meu percorrido dende cativa, grazas a esta rin, chorei, disfrutei e aprendín. Así, espero que no meu futuro como docente de educación musical, sexa capaz de transmitir todos estes aspectos maravillosos que forman parte da música.

## 7. Referencias bibliográficas.

- Alzina, R. B. (2004). *Metodología de la investigación educativa* (Vol. 1). Editorial La Muralla.
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Episteme.
- Bernabé Villodre, M. D. M. (2012). La comunicación intercultural a través de la música. <https://doi.org/10.25115/ecp.v5i10.943>
- Botella Nicolás, A. M., & Gimeno Romero, J. V. (2015). Psicología de la música y audición musical. Distintas aproximaciones. *El artista*, 2015, num. 12, p. 74-98. <http://hdl.handle.net/10550/48770>
- Brufal Arráez, J. D. (2013). Los principales métodos activos de educación musical en primaria: diferentes enfoques, particularidades y directrices básicas para el trabajo en el aula. *Revista ArtsEduca*, 5, 6-21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4339750>
- Cárdenas, J. (2018). *Investigación cuantitativa*. Trandes
- Casanova, O., & Serrano, R. M. (2018). La Educación Musical en el actual currículo español. ¿Qué formación recibe el alumnado en la enseñanza Primaria? (No. ART-2018-108369). <https://doi.org/10.5209/RECIEM.54844>
- Casas, M. V. (2001). ¿Por qué los niños deben aprender música?. *Colombia médica*, 32(4), 197-204. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28332408>
- Copland, A. (1955). *Cómo escuchar la música*. Fondo de cultura económica.
- Cross, I. (2010). La música en la cultura y la evolución. *Epistemos*, 1. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/53854>
- Del Bianco, S. (2007). Jacques-Dalcroze. M. Diaz e A. Giráldez (coords.), *Aportaciones teóricas y metodológicas a La educación musical: una selección de autores relevantes*, 23-32.
- Elliot, D. J. (Ed.). (2009). *Praxial music education: Reflections and dialogues*. Oxford university press.
- Encabo Fernández, E. (2010). *Sonido y música*.
- Fernández Coca, P. (2019). La historia de la música en Educación Primaria. Una propuesta desde la formación instrumental. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/39550>
- Figuroa Figuroa, F. (2003). La construcción de instrumentos en el aula de Música. *Revista de psicodidáctica*, (16), 95-104 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501605>
- Froehlich, H. (2011). *Sociología para el profesorado de música: perspectivas para la práctica* (Vol. 291). Grao.

- Galera Núñez, M.D.M. (2014). Seis test que miden las habilidades musicales: un análisis crítico. *Espacio y tiempo*, 28, 183-193. <http://hdl.handle.net/11441/66017>
- Galera Núñez, M. D. M. (2017). De la aptitud musical al concepto de audiation y al desarrollo de la teoría del aprendizaje musical de los niños pequeños de E. Gordon. *Debates: Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música*, 18, 192-206. <http://hdl.handle.net/11441/67316>
- Gardner, H. (2005). Inteligencias múltiples (Vol. 46). Barcelona: Paidós.
- Guerra Martín, M., & Quintana Guerra, F. (2006). La habilidad musical. *El Guiniguada*. <http://hdl.handle.net/10553/5725>
- Hargreaves, D. J. (1991). *Infancia y educación artística* (Vol. 20). Ediciones Morata.
- Hargreaves, David J. (1998). *Música y desarrollo psicológico*. Graó
- Hernández Jaber, Z. (2012). *Influencia de tocar un instrumento musical sobre las inteligencias musical y lingüística en alumnos de Educación Primaria*. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/1050>
- Hormigos, J. (2010). La creación de identidades culturales a través del sonido. *Comunicar*, 17(34), 91-98. <https://doi.org/10.3916/C34-2010-02-09>
- Hormigos, J. (2012). La sociología de la música. Teorías clásicas y puntos de partida den la definición de la disciplina. *Barataria*, (14), 75-84. <https://doi.org/10.20932/barataria.v0i14.102>
- Hueso González, A., & Cascant i Sempere, M. (2012). Metodología y técnicas cuantitativas de investigación.
- Ibarretxe, G. (2006). El conocimiento científico en investigación musical. *Introducción a la investigación en Educación Musical*, 8-30.
- Lacárcel Moreno, J. (2003). Psicología de la música y emoción musical. *Educatio Siglo XXI*, 20, 213–226. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/138>
- Lacárcel Moreno, J. (1992). La psicología de la música en la Educación Primaria: el desarrollo musical de seis a doce años. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado: RIFOP*, (13), 35-52.
- Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990 (publicada en el BOE de 4 de octubre).

- Liliana Díaz, M., Morales Bopp, R., & Díaz Gamba, W. (2014). La música como recurso pedagógico en la edad preescolar. *Infancias Imágenes*, 13(1), 102–108. <https://doi.org/10.14483/16579089.5455>
- López Narváez, J. (2008). Comunicación, cultura y música. *Alteridad*, 3(1), 43-56. Universidad Politécnica Salesiana of Ecuador. <https://www.learntechlib.org/p/195356/>
- Martos Sánchez, E. (2013). La normativa legal sobre la educación musical en la España contemporánea. <http://www.cepcuevasolula.es/espinal>
- Martínez, M. C. M. (2009). Psicología y Música: Inteligencia musical y desarrollo estético. <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num11/art73/int73.htm>
- Moreno Rey, F. (2020). El efecto de la música publicitaria en la notoriedad del mensaje. Un estudio experimental en el ámbito de la identidad sonora. *Ene*, 12, 20.
- Oriola Requena, S.; Gustems Carnicer, J. (2015) . Música y adolescencia: usos, funciones y consideraciones educativas. *Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació*, 2015, núm. 2, p. 28-45. <https://doi.org/10.17345/ute.2015.2.660>
- Ortega-García, C. A. (2016). Para qué un aprendizaje contextualizado y coherente en la escuela. *Praxis*, 12(1), 135–144. <https://doi.org/10.21676/23897856.1855>
- Perelló-Oliver, S. Agosto de 2012. La publicidad radiofónica en España y el perfil socio-demográfico de su audiencia. *Palabra Clave* 15 (2), 224-251.
- Quintana Guerra, F., Mato Carrodeguas, M. D. C., & Robaina Palmés, F. (2011). La habilidad musical: evaluación e instrumentos de medida. El guiniguada. <http://hdl.handle.net/10553/5725>
- Ramírez Paredes, J. R. (2006) Música y sociedad. la preferencia musical como base de la identidad social. *Sociológica*, 21(60), 243-270. <https://www.redalyc.org/pdf/3050/305024678009.pdf>
- Ramos Díez, J. C. (2009). Modelo de aptitud musical. Análisis y evaluación del enfoque de aprendizaje, la personalidad y la inteligencia emocional en alumnos de 13 a 18 años. <http://hdl.handle.net/10612/1784>
- Reynoso Vargas, K. M. (2010). La educación musical y su impacto en el desarrollo. *Revista de educación y desarrollo*, 53-60.
- Rodríguez Fornoza, L. (2016). La música como lenguaje y como medio de expresión. *Publicaciones Didácticas*, 69, 445-446.

- Ruiz, J. H., & Cabello, A. M. (2004). La construcción de la identidad juvenil a través de la música. *RES. Revista española de sociología*, (4), 259-270.
- Solórzano Mendoza, Y. D. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio de las Ciencias*, 3(1), 241-253. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5907382>
- Tafari, J. (2004). Investigación y Didáctica en Educación Musical. *Revista de Psicodidáctica*, (17) 0. ISSN: 1136-1034. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501703>
- Touriñán López, J. M., & Longueira Matos, S. (2011). La música como ámbito de educación. Educación «por» la música y educación «para» la música. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 22(2), 151–181. <https://doi.org/10.14201/8300>
- Vera Tejeiro, A. (1987). Aspectos diferenciales en la aptitud musical. *Revista de educación*. <http://hdl.handle.net/11162/71460>
- Vázquez Gestal, M. (2013). La música en los medios de comunicación. Su uso publicitario como recuerdo de realidades pasadas. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 9(26), 114-124.
- Zenatti, A. (1991). Aspectos del desarrollo musical del niño en la historia de la psicología del siglo XX. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 3(9), 57-70. <https://doi.org/10.1080/02147033.1991.10820957>

**8. Anexos.**



**Facultade de Ciencias da Educación**

**ANEXO 1. TEST SOBRE AS HABILIDADES  
AUDITIVAS DO ALUMNADO DE SEGUNDO CURSO  
DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

Xuño 2022

Traballo de Fin de Grao presentado na Facultade de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela para a obtención do Grao en Mestre/a de Educación Primaria

## Fálame de ti e dos teus gustos.

Neno  Nena

Idade \_\_\_\_\_

Vives nunha cidade ou nunha aldea?

\_\_\_\_\_

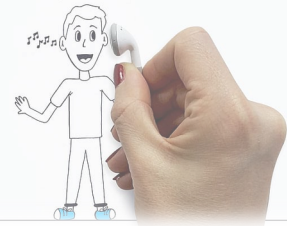
Cal é o teu contacto coa música fóra da escola?

- Conservatorio
- Escola de Música
- Entorno familiar
- Outras agrupacións musicais

Tocas algún instrumento?  Si  Non Cal? \_\_\_\_\_

Con que frecuencia escoitas música habitualmente?

- Nunca
- Dous días á semana
- Tres ou catro días á semana
- Todos os días da semana











## Escoita con atención estes sons e contesta ás seguintes preguntas.

1.1. Colorea da cor que ti queiras, cal dos dous sons é máis longo.











Exemplo 1		
Exemplo 2		
Exemplo 3		
Exemplo 4		
Exemplo 5		

1.2 Marca cal dos seguintes sons ten unha maior intesidade.

Exemplo 1		
-----------	--	--

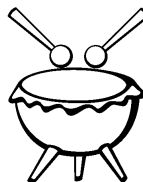
Exemplo 2		
Exemplo 3		
Exemplo 4		
Exemplo 5		

1.3. Onde se atopa o son mais agudo, Na primeira ou na segunda casilla?

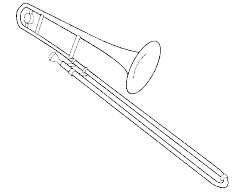
①		
②		
③		
④		
⑤		

1.4. Cal é o son que escoitas das seguintes opcións? Arrodea.

①



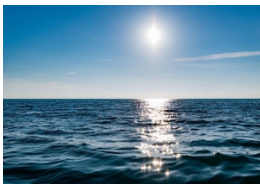
②



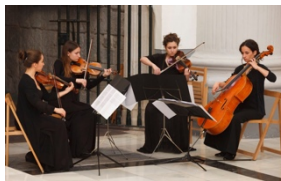
③



④



⑤



## Escoita atentamente a música, responde ás seguintes preguntas.

2.1. Con que frecuencia escoitas o son mais forte? Marca a opción correcta.



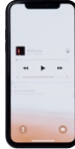





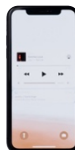
<b>Audio 1</b>	<i>Cada 2 pulsos</i>	<i>Cada 3 pulsos</i>
<b>Audio 2</b>	<i>Cada 2 pulsos</i>	<i>Cada 3 pulsos</i>
<b>Audio 3</b>	<i>Cada 2 pulsos</i>	<i>Cada 3 pulsos</i>
<b>Audio 4</b>	<i>Cada 2 pulsos</i>	<i>Cada 3 pulsos</i>
<b>Audio 5</b>	<i>Cada 2 pulsos</i>	<i>Cada 3 pulsos</i>

2.2. Cantas melodías escoitas? Marca.

Canción 1	2 melodías diferentes	2 melodías iguais	1 única melodía
Canción 2	2 melodías diferentes	2 melodías iguais	1 única melodía
Canción 3	2 melodías diferentes	2 melodías iguais	1 única melodía
Canción 4	2 melodías diferentes	2 melodías iguais	1 única melodía
Canción 5	2 melodías diferentes	2 melodías iguais	1 única melodía

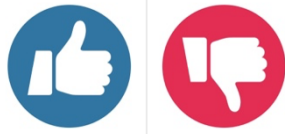
**Que é o que escoitas? Le e contesta ás seguintes preguntas.**

3.1. Arrodea cal destes exemplos é o máis moderno.

Exercicio 1		
		
Exercicio 2		
		
Exercicio 3		
		

3.2. Marca a opción correcta.

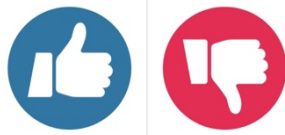
1- Este audio fai referencia á música tradicional galega?



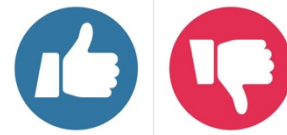
4- Este audio pertence ao rock?



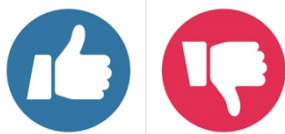
2- O seguinte audio pertence ao estilo flamenco?



5- Marca se o seguinte exemplo se corresponde coa música reggaeton?

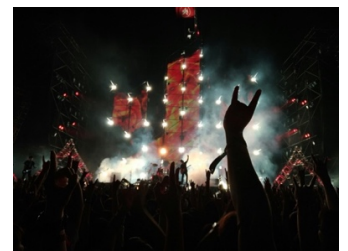


3- Marca se o seguinte exemplo é música jazz.

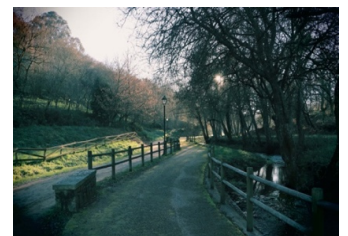
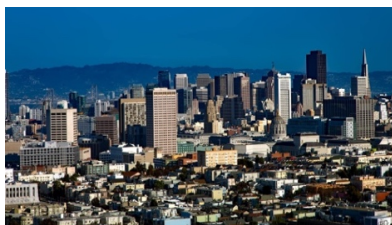


3.3. Onde te sitúan os seguintes exemplos? Arrodea a resposta correcta.

EXEMPLO 1



EXEMPLO 2



EXEMPLO 3



EXEMPLO 4



EXEMPLO 5



3.4. Como te sientes cando escoitas cada exemplo? Marca.

EXEMPLO 1



EXEMPLO 2



EXEMPLO 3



EXEMPLO 4



EXEMPLO 5





**Facultade de Ciencias da Educación**

**ANEXO 2. RESULTADOS**

## Xuño 2022

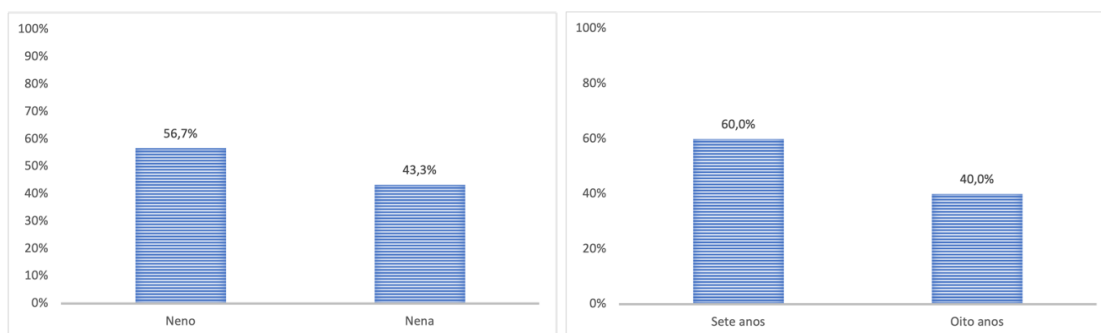
Traballo de Fin de Grao presentado na Facultade de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela para a obtención do Grao en Mestr/a de Educación Primaria

No seguinte Anexo amósanse as respostas do alumnado dos centros escollidos ás preguntas do cuestionario. Unha primeira parte estará constituída polas respostas a nivel global e outra parte facendo unha distinción entre aquel alumnado pertencente ao contexto rural e ao urbano.

### Características xerais do alumnado.

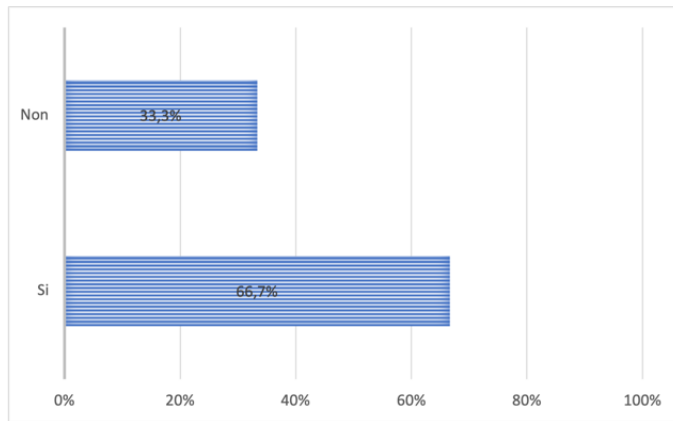
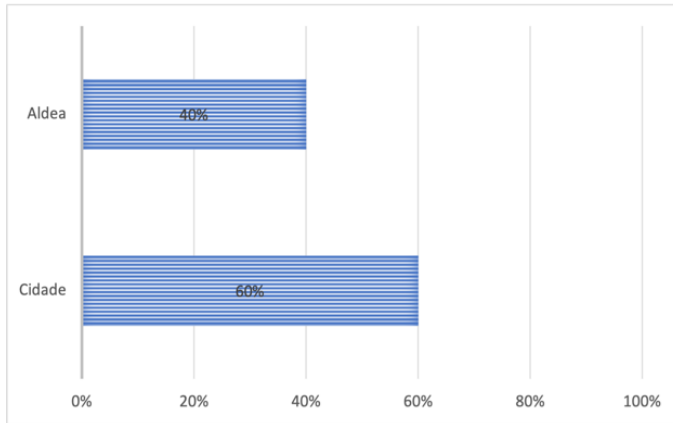
Neste primeiro apartado preséntanse as respostas correspondentes ás características xerais do alumnado, así como idade, contexto no que se atopan e relación co ámbito musical.

- **Distinción por xénero e idade.**

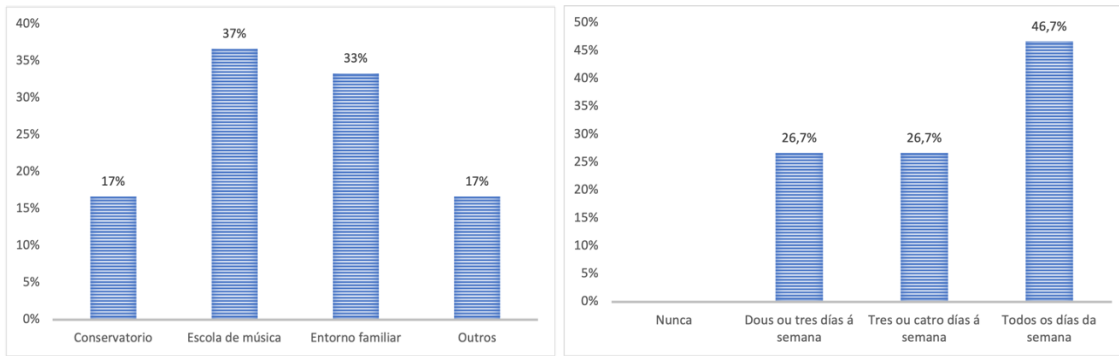


- **Procedencia xeográfica do alumnado e práctica dalgún instrumento**

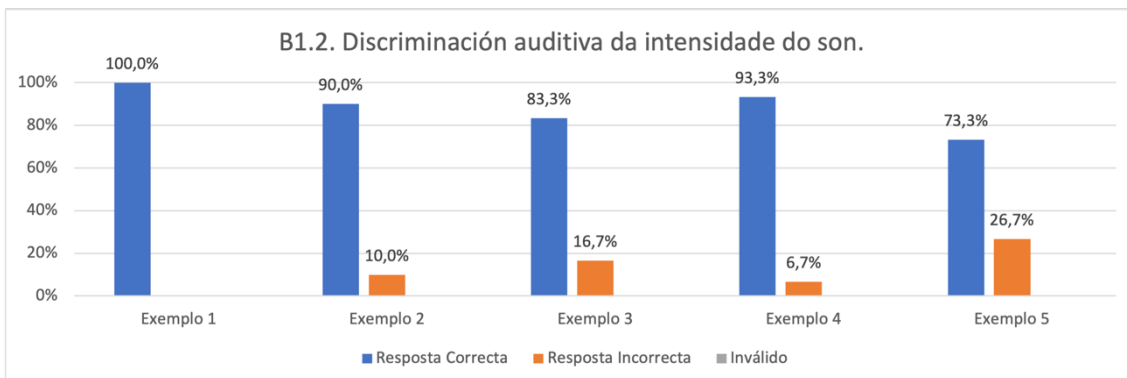
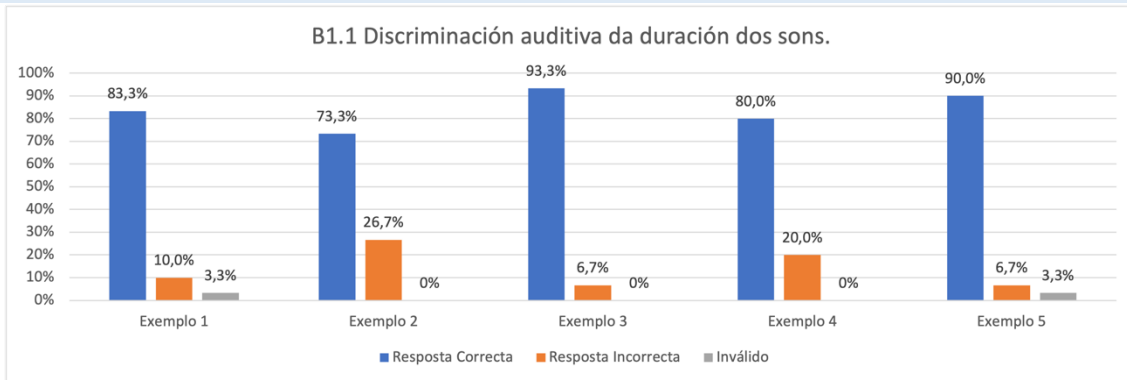
O desenvolvemento da destreza auditiva para a expresión musical na Educación Primaria: Un estudo exploratorio.

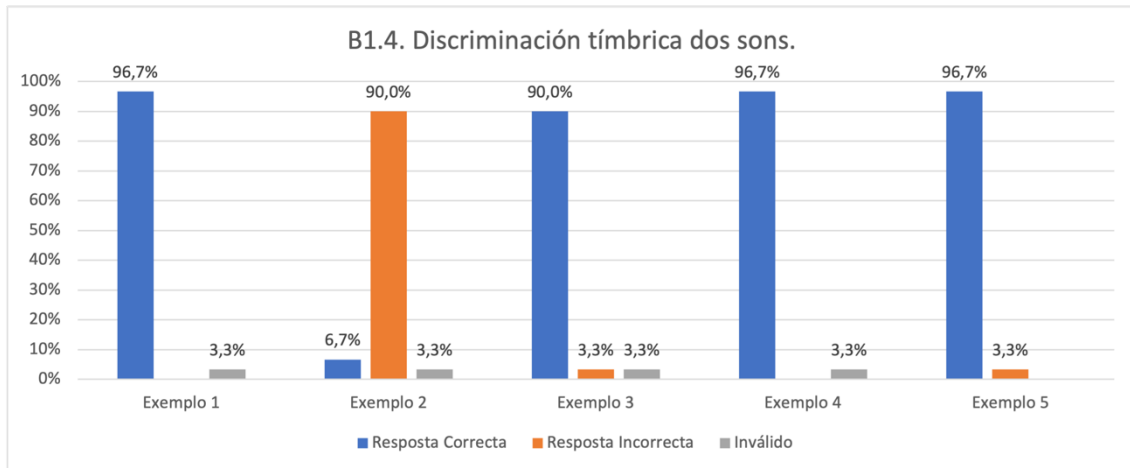
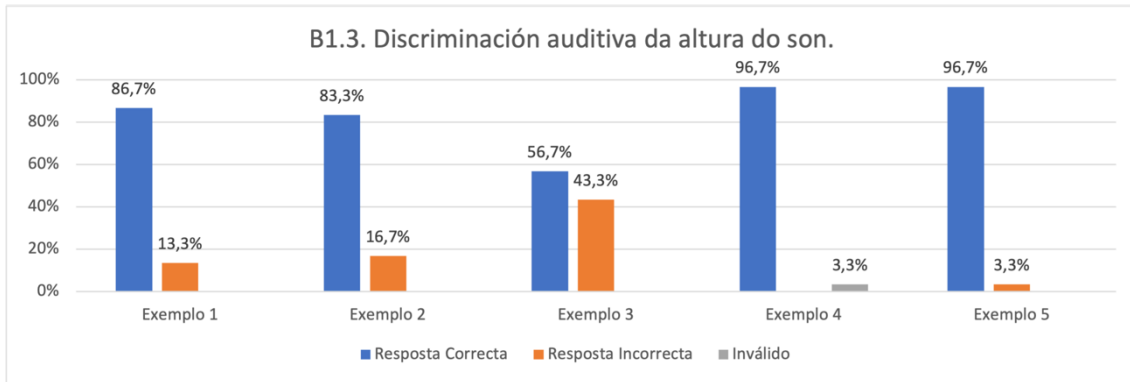


- **Contacto musical externo ao ámbito escolar e audición musical habitual.**

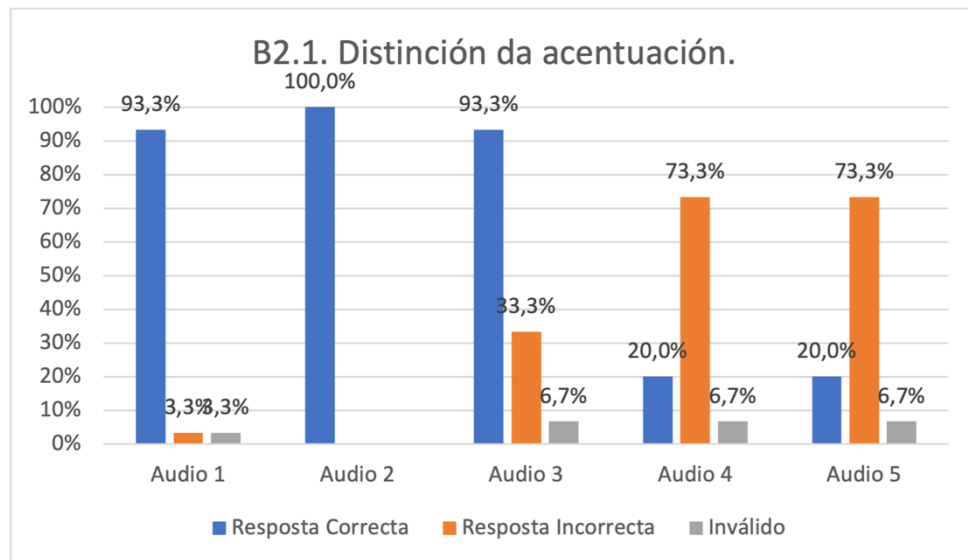


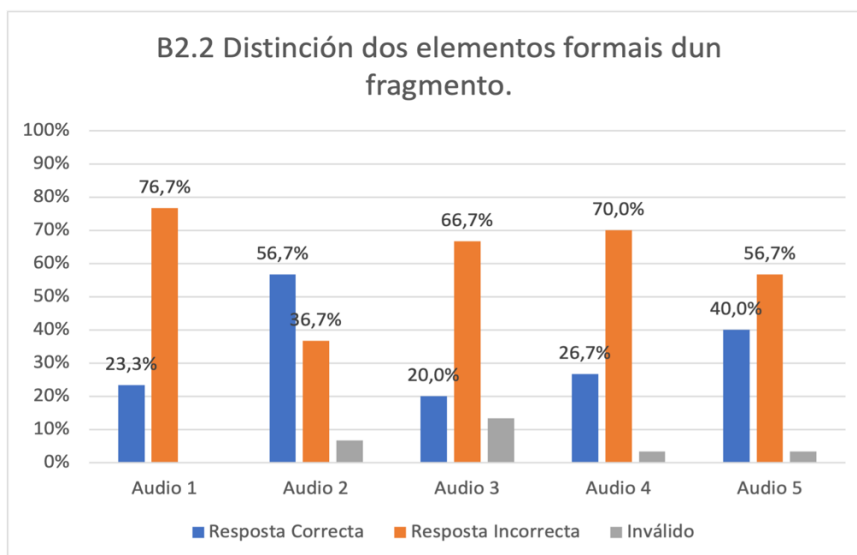
**Bloque 1. As calidades do son: Duración, Intensidade, Altura e Timbre.**



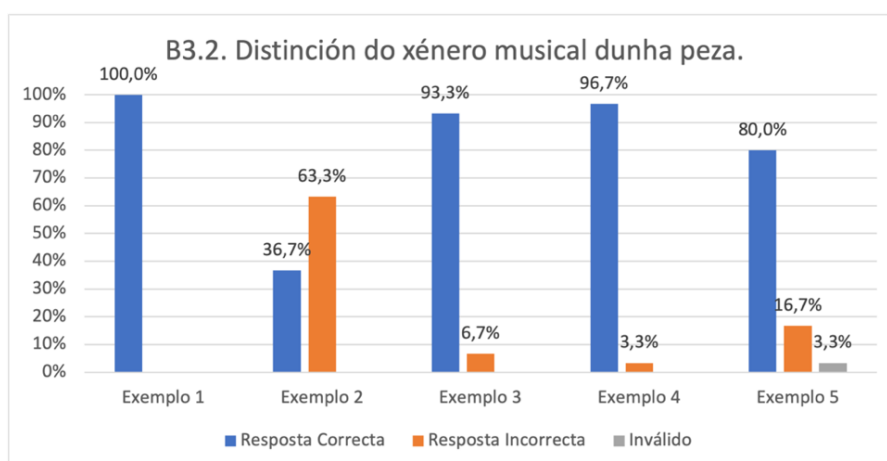
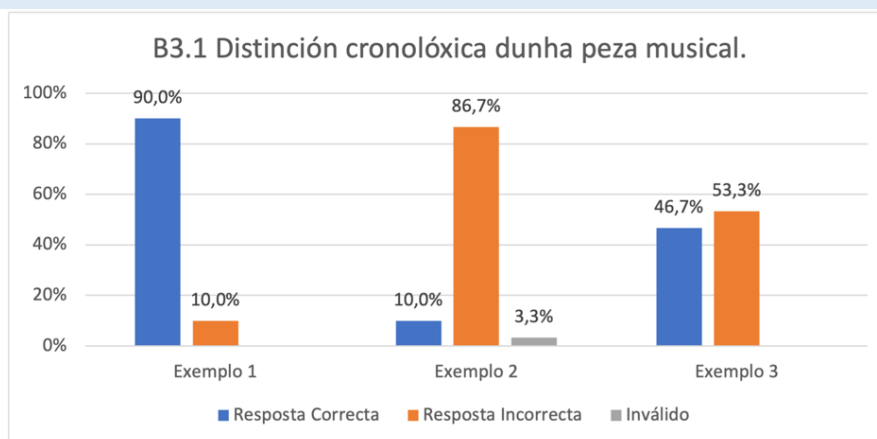


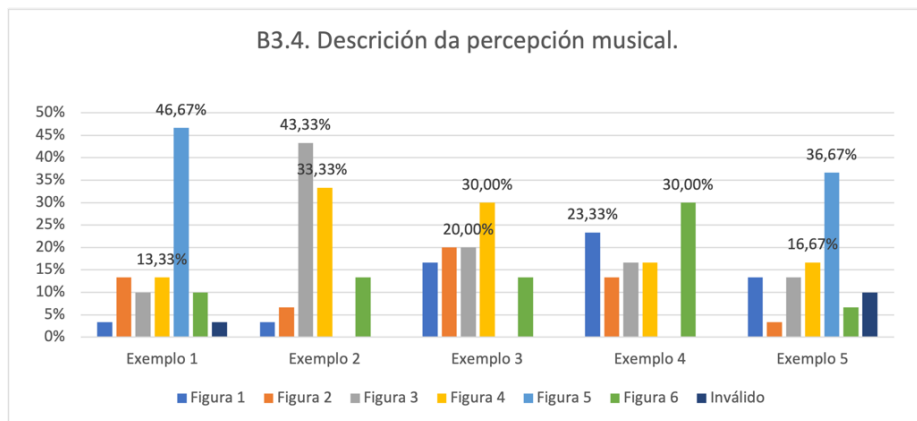
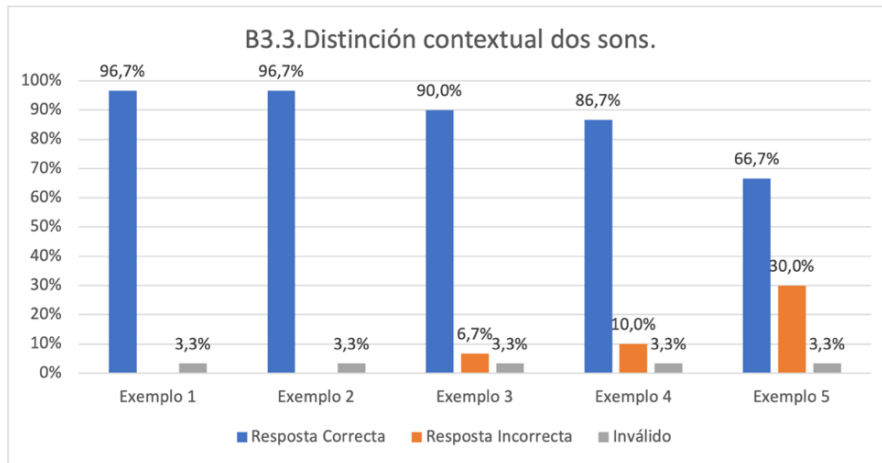
**Bloque 2. Aspectos formais, estruturais e de textura dunha peza musical.**





### Bloque 3. Cuestións relativas á cronoloxía, xénero, contexto e percepción da música.





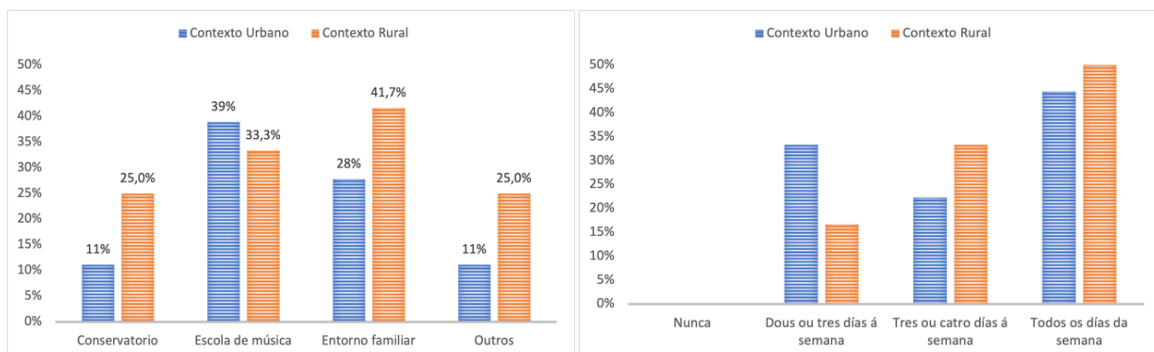
Lenda:



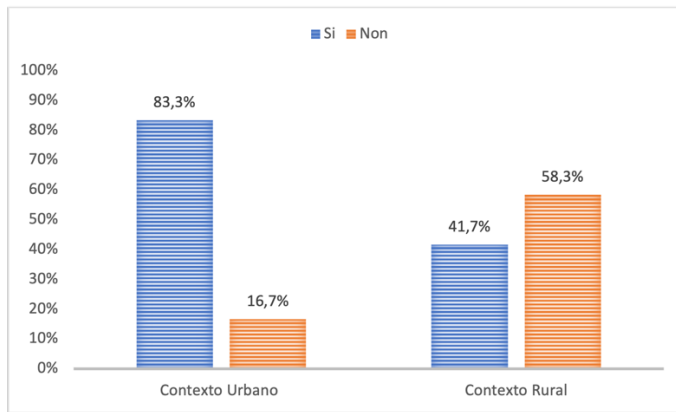
### 1. Distinción entre contexto urbano e rural.

#### Características xerais do alumnado.

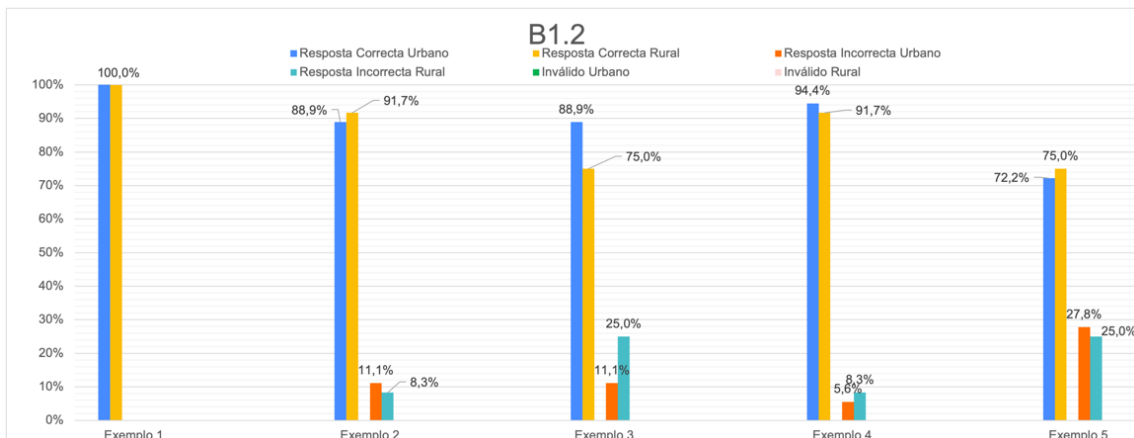
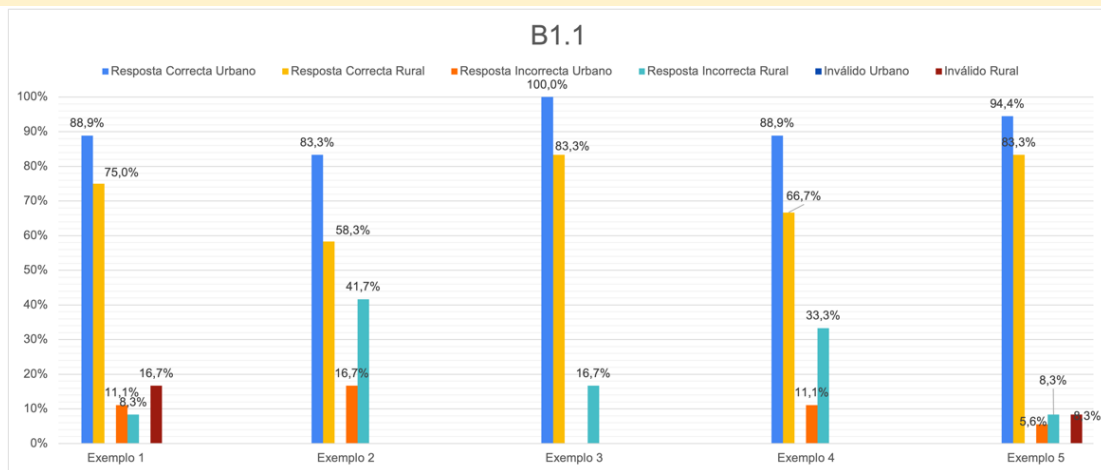
- **Contacto musical externo ao ámbito escolar e audición musical habitual.**

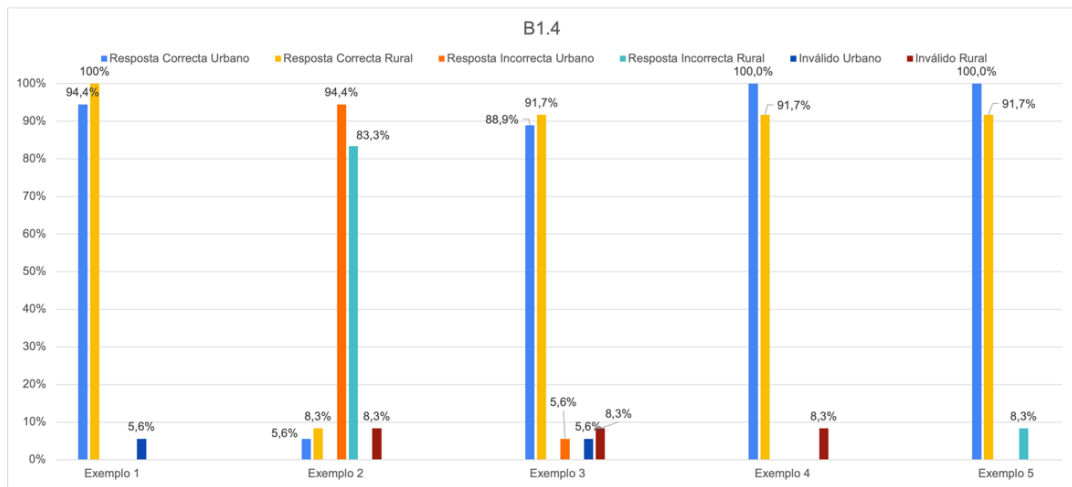
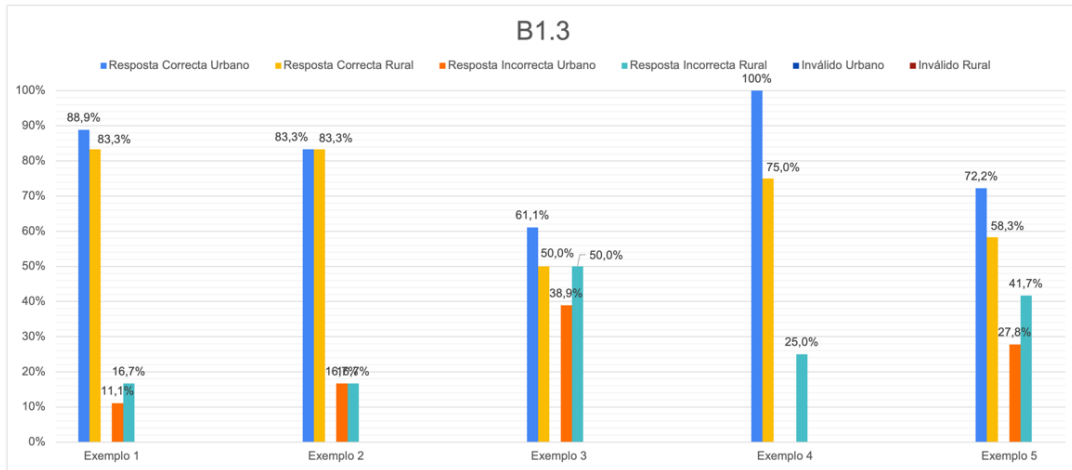


• **Práctica instrumental**

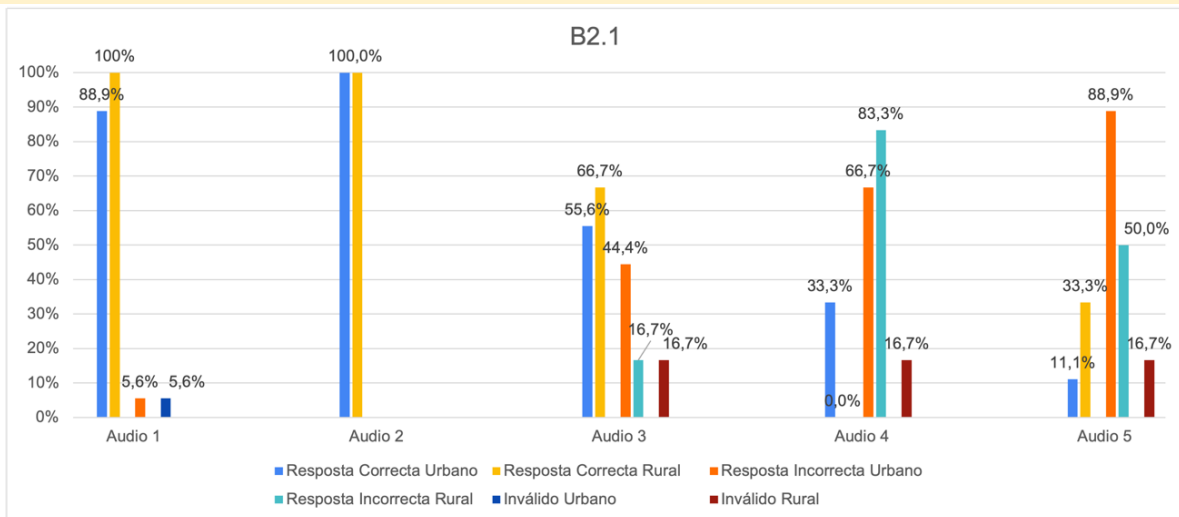


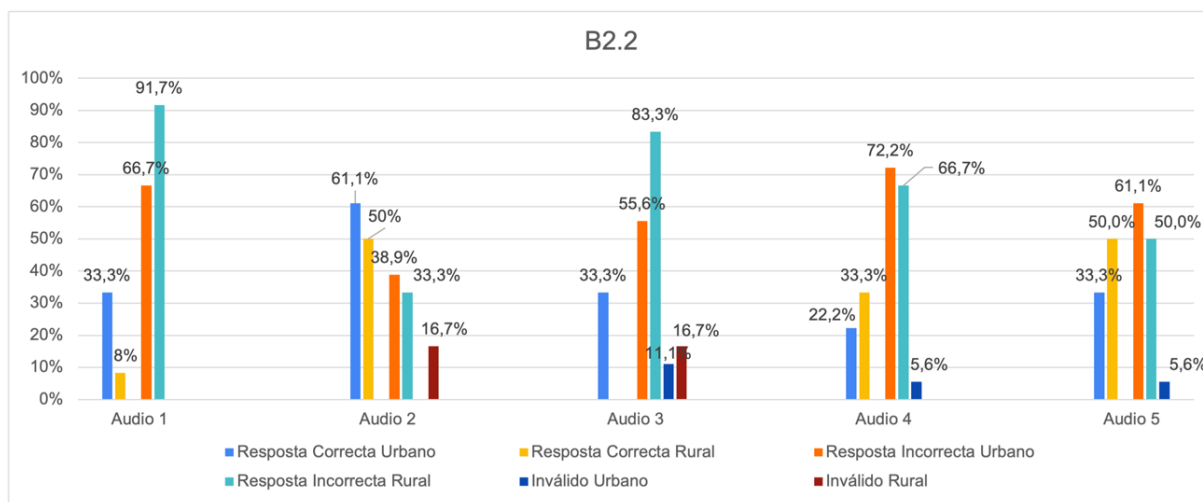
**Bloque 1. As calidades do son: Duración, Intensidade, Altura e Timbre.**



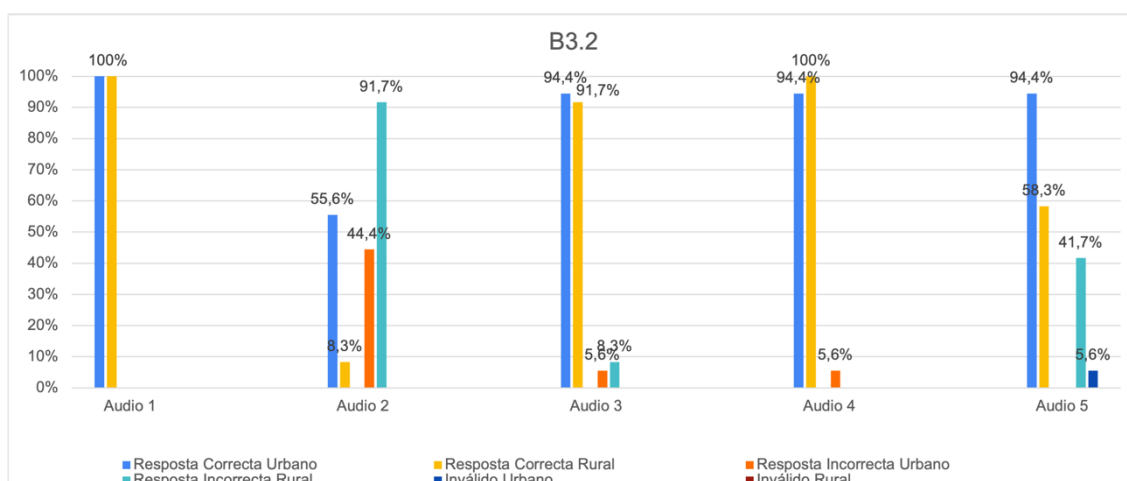
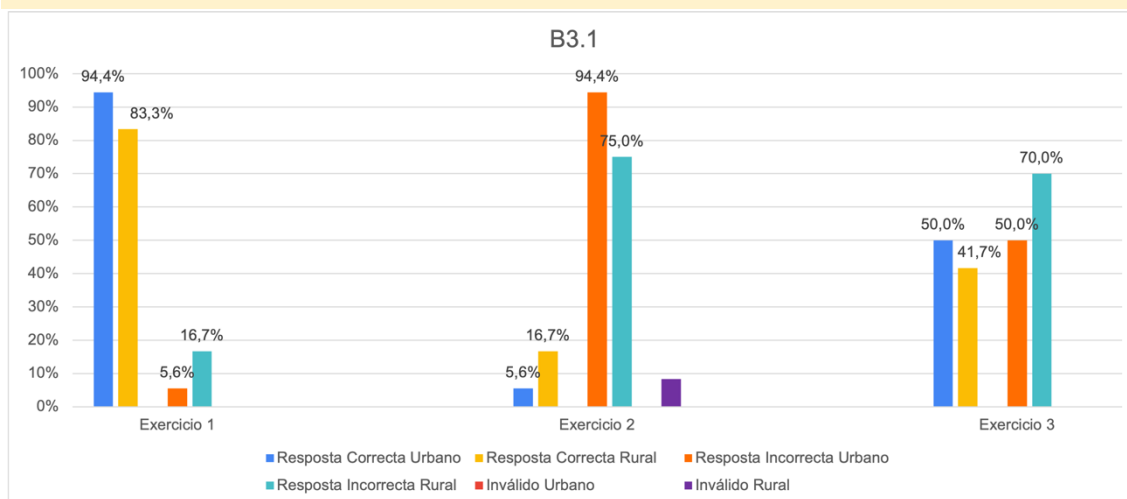


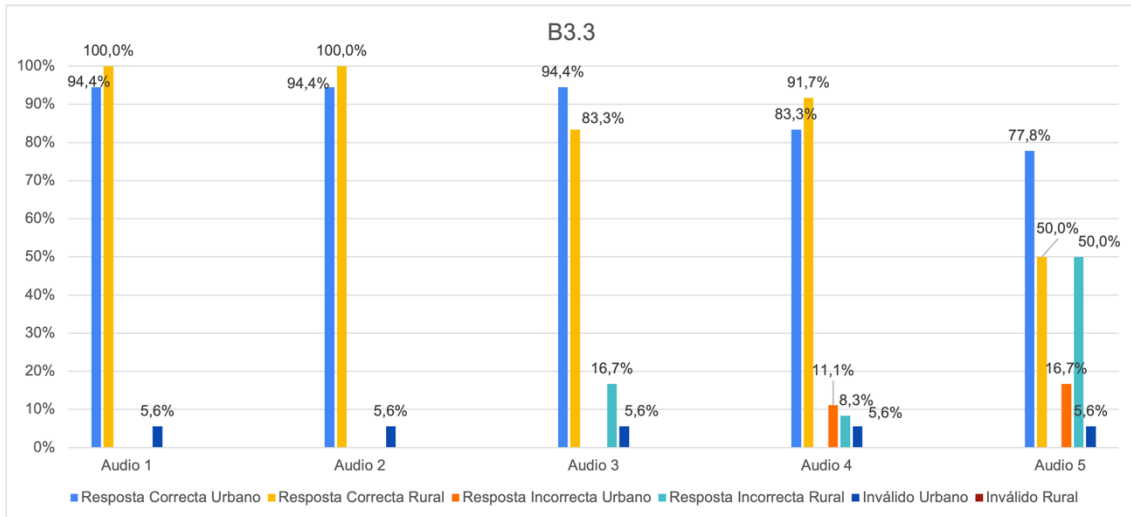
**Bloque 2. Aspectos formais, estruturais e de textura dunha peza musical.**



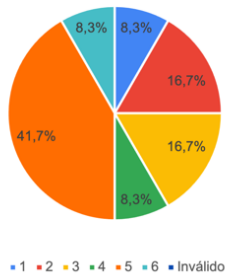


**Bloque 3. Cuestións relativas á cronoloxía, xénero e ao contexto e percepción da música.**

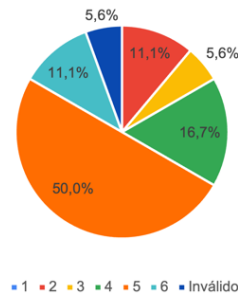




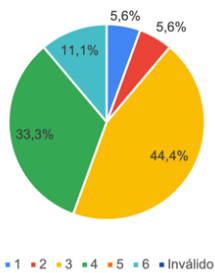
B3.4.1 Contexto Rural



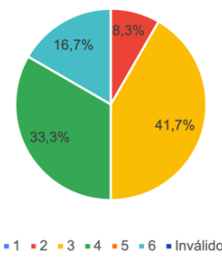
B3.4.1 Contexto Urbano



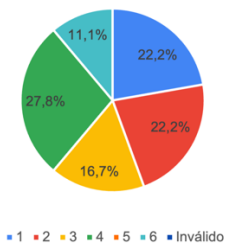
B3.4.2 Contexto Urbano



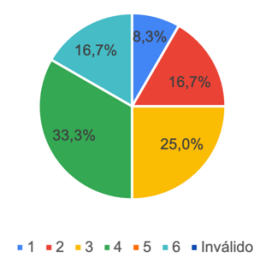
B3.4.2 Contexto Rural



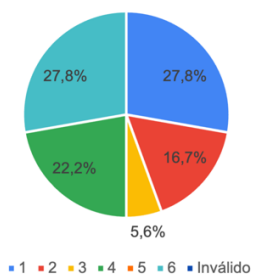
B3.4.3 Contexto Urbano



B3.4.3 Contexto Rural

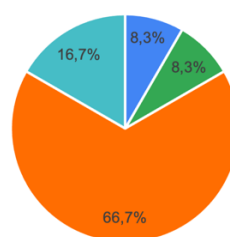


B3.4.4. Contexto Urbano



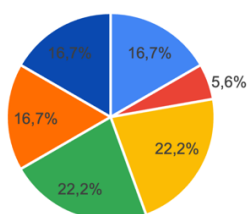
■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ 6 ■ Inválido

B3.4.5. Contexto Rural



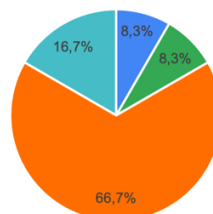
■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ 6 ■ Inválido

B3.4.5. Contexto Urbano



■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ 6 ■ Inválido

B3.4.5. Contexto Rural



■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ 6 ■ Inválido

Lenda:

