

Estrategias didácticas interactivas en el nivel de profesionalización de la música. Una experiencia desde la clase de Armonía

Interactive Teaching Strategies at the Level of Professionalization of Music. An Experience from Harmony Class

Estratégias de ensino interativo ao nível profissional da música. Uma experiência na aula de Harmonia

Belkis Hudson Vizcaíno

DOI 10.15517/h.v15i1.59272



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin Obra Derivada

Estrategias didácticas interactivas en el nivel de profesionalización de la música. Una experiencia desde la clase de Armonía


Interactive Teaching Strategies at the Level of Professionalization of Music. An Experience from Harmony Class

Estratégias de ensino interativo ao nível profissional da música. Uma experiência na aula de Harmonia

Belkis Hudson Vizcaíno¹

Universidad de Cuenca
Cuenca, Ecuador

✉ belkis.hudsonv@ucuenca.edu.ec

 <https://orcid.org/0009-0002-1074-5113>

Fecha de recepción: 11 de abril de 2024

Fecha de aprobación: 4 de octubre de 2024

Resumen

En este artículo, se explora el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Armonía en el ámbito de la enseñanza profesional de la música en Cuenca, Ecuador. Se examinan los procesos formativos de esta disciplina, resaltando la importancia de fomentar una metodología más dinámica y de mayor interrelación con otras disciplinas teórico-prácticas en este nivel, fundamentándose en el pensamiento complejo. La investigación adopta un enfoque cualitativo y es aplicada. Se implementa mediante una guía estructurada de observación en la clase de Armonía II de estudiantes de la Licenciatura de Artes Musicales de la Universidad de Cuenca. Los resultados evidencian una postura pasiva ante el aprendizaje y una insuficiente capacidad para establecer interrelaciones con los contenidos de otras disciplinas teóricas e históricas de la música. Se propone la conjugación del proyecto integrador y del aprendizaje basado en problemas como estrategias didácticas interactivas en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la armonía funcional, con una metodología más centrada en la práctica musical y con una visión integradora. De esta manera, se busca contribuir a un aprendizaje significativo, orientado en la formación de estudiantes con un pensamiento relacional, contextualizado e innovador, aspectos fundamentales para su desempeño profesional.

Palabras clave: música, plan de estudios integrado, aprendizaje activo, formación profesional superior

¹ Magíster en Diseño Curricular, Universidad de Guayaquil (U.G), Guayaquil, Ecuador.

Abstract

This paper explores the teaching-learning process of Harmony in the realm of professional music education in Cuenca, Ecuador. The formative processes of this discipline are examined, highlighting the importance of promoting a more dynamic methodology and greater interrelation with other theoretical-practical disciplines at this level, based on complex thinking. The research adopts a qualitative and applied approach. It is implemented through a structured observation guide in the Harmony II class of students of the Bachelor of Musical Arts at the University of Cuenca. The results show a passive posture before learning and an insufficient capacity to establish interrelations with the contents of other theoretical and historical disciplines of music. We propose the combination of the integrative project and problem-based learning as interactive didactic strategies in the teaching-learning processes of functional harmony, with a methodology more focused on musical practice and with an integrative vision. In this way, it contributes to meaningful learning, oriented to the formation of students with relational, contextualized, and innovative thinking, fundamental aspects in the exercise of their profession.

Keywords: music, integrated curriculum, active learning, higher professional education

Resumo

Este artigo explora o processo de ensino-aprendizagem da Harmonia no âmbito da educação musical profissional em Cuenca, Equador. Examinam-se os processos formativos desta disciplina, destacando a importância de promover uma metodologia mais dinâmica e uma maior inter-relação com outras disciplinas teórico-práticas a este nível, com base no pensamento complexo. A investigação adopta uma abordagem qualitativa e é aplicada. É implementada através de um guião de observação estruturado na turma de Harmonia II dos alunos da Licenciatura em Artes Musicais da Universidade de Cuenca. Os resultados mostram uma atitude passiva perante a aprendizagem e uma capacidade insuficiente para estabelecer inter-relações com os conteúdos de outras disciplinas teóricas e históricas da música. Propomos a combinação do projeto integrador e da aprendizagem baseada em problemas como estratégias didáticas interactivas nos processos de ensino-aprendizagem da harmonia funcional, com uma metodologia mais centrada na prática musical e com uma visão integradora. Desta forma, buscamos contribuir para uma aprendizagem significativa, orientada para a formação de alunos com pensamento relacional, contextualizado e inovador, aspetos fundamentais para o seu desempenho profissional.

Palavras chave: música, currículo integrado, aprendizagem ativa, formação profissional superior

1. Introducción

En el ámbito de la enseñanza especializada de la música, la innovación y transformación educativa se han convertido en imperativos esenciales. El objetivo es preparar a los estudiantes con conocimientos académicos pertinentes, así como con habilidades y competencias significativas que correspondan a su perfil de egreso. En este contexto dinámico, la educación contemporánea busca trascender las estructuras tradicionales, adoptando enfoques pedagógicos flexibles que estimulen la creatividad artística, promuevan el pensamiento crítico y favorezcan la resolución de problemas (Rodríguez, 2019). La integración de la tecnología, la interdisciplinariedad y el aprendizaje experiencial emergen como elementos clave en esta nueva era educativa (Martín-Piñol et al., 2016; Segura Jerez, 2016; Solís Marquínez, 2018; Vargas y Guzmán, 2019; Samper, 2020). Así, explorar tendencias y prácticas innovadoras en la formación musical se convierte en un desafío apasionante y esencial para garantizar que los procesos educativos no solo sean pertinentes, sino que también doten a cada estudiante de las herramientas necesarias para su desempeño profesional (Rodríguez, 2019; Escalante et al., 2024).

El trabajo se enmarca dentro de estos procesos formativos de la enseñanza de la música, centrándose específicamente en el nivel de profesionalización. Se vincula directamente con un artículo previamente publicado por la investigadora, titulado “El proyecto integrador como alternativa didáctica en la formación profesional de la música en Ecuador” (Hudson, 2021). En dicho artículo se propone establecer un nexo entre docentes de diferentes disciplinas teóricas e históricas de la música con el objetivo de llevar a cabo proyectos conjuntos que fomenten la interconexión entre las disciplinas y, por ende, el desarrollo del pensamiento relacional en estudiantes en el nivel de profesionalización. En este estudio, las concepciones metodológicas con enfoque integrador expuestas en el texto anteriormente mencionado, se aplicaron concretamente a la asignatura de Armonía II de la Licenciatura en Artes Musicales de la Universidad de Cuenca, Ecuador. El enfoque se centra específicamente en la armonía tonal funcional, en consonancia con el plan de estudio. Es oportuno señalar que esta experiencia didáctica se llevó a cabo únicamente dentro del ámbito de esta asignatura, sin la colaboración directa de docentes de otras disciplinas teóricas e históricas de la música, pero sí con el principio de integración planteado en el artículo mencionado.

En el panorama actual, los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Armonía, como parte de las disciplinas teórico-prácticas en la formación musical, enfrentan diversos desafíos. En particular, en la armonía funcional prevalecen diversas líneas de pensamiento y concepciones metodológicas que demandan de una actualización sistemática por parte del docente y la búsqueda de innovaciones pedagógicas que favorezcan la dinámica de las clases (García, 2011). Una de las limitaciones metodológicas inherentes como disciplina es la tendencia al aprendizaje centrado en aspectos técnicos, utilizando métodos de enseñanza pasivos y ejercicios descontextualizados (García, 2011; García, 2012). Este enfoque a menudo resulta en una baja motivación por parte de los estudiantes y una aplicación limitada de los conocimientos adquiridos en la práctica real. Además,

existe una carencia significativa en la capacidad de relacionar el aprendizaje con los contenidos de otras disciplinas teóricas e históricas de la música que se imparten simultáneamente (Hudson, 2021; Hudson, 2023).

En este contexto, surge la pregunta: ¿qué estrategias didácticas interactivas podrían emplearse en la asignatura de Armonía para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y favorecer el desarrollo del pensamiento relacional en estudiantes de la Licenciatura en Artes Musicales de la Universidad de Cuenca, y cómo se podrían aplicar? En respuesta a esta problemática, este trabajo tiene como objetivo diseñar una propuesta didáctica de estrategias interactivas que generen ambientes de aprendizaje dinámicos dentro de la disciplina de Armonía, promoviendo en estudiantes el desarrollo del pensamiento relacional. La primera sección del estudio aborda diversas concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Armonía y hace referencia a las estrategias didácticas interactivas que más inciden en el enfoque integrador en el nivel de profesionalización. Posteriormente, se presentan como propuestas las estrategias didácticas basadas en el proyecto integrador (PI) y el aprendizaje basado en problemas (ABP), respaldadas por los principios del pensamiento complejo, con la intención de proporcionar una visión vinculante y efectiva para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta disciplina.

2. Desarrollo

2.1. Procesos formativos de la Armonía en el nivel de profesionalización

La disciplina de Armonía desempeña un papel sustancial dentro de los procesos formativos de la música, independientemente de la especialidad de cada estudiante, ya que aporta los conocimientos, habilidades y capacidades necesarias para la comprensión de los procesos y fenómenos que intervienen en el hecho artístico musical (García, 2012; Segura Jerez, 2016; Diez Nieto, 2020). Como disciplina científica, la Armonía estudia los aspectos relacionados con la organización de las alturas de los sonidos y sus nexos funcionales en el proceso musical. Se enfoca en los acordes, sus estructuras, sus interrelaciones, su lógica interna dentro de los procesos musicales y la significación que generan dentro del discurso musical. Dentro de este marco, el acorde es una entidad completa e indivisible, conformada históricamente por una combinación específica de tonos o alturas que se ajustan a un contexto musical determinado. Este acorde tiene un propósito y función particulares, ya sea solo o en combinación con otros para crear una progresión armónica (Stepanov, 1990; García, 2011; García, 2012).

Según García (2012), más allá de sus componentes de índole técnico, es significativa la función que cumple la Armonía dentro del sistema de medios expresivos, en su relación con la textura, factura, metro, ritmo, dinámica, y otros, que, como parte del conjunto de relaciones sonoras, incide en la formación del lenguaje, la estructura y la dramaturgia del discurso musical (Stepanov, 1990). La Armonía se orienta en los principios de verticalidad y horizontalidad, en las relaciones simultáneas intemporales producidas por la fusión de diferentes sonidos cuyo resultado sonoro

es significativo de acuerdo con el nivel de tensión que provoca el choque de la serie de armónicos naturales. Lo vertical se presenta en la construcción del acorde; las duplicaciones de los diferentes tonos, de acuerdo con el número de voces. También incluye la disposición, que pueden resultar en ubicaciones abiertas, cerradas o mixtas, así como las posiciones melódicas en la voz superior. Por otro lado, lo horizontal se refleja en la lógica funcional en el desarrollo armónico, que implica la organización de los acordes en el tiempo y la conducción de voces. La interacción de ambos principios, y la conciencia de cómo intervienen en el hecho artístico musical y su contexto, son esenciales para comprender los eventos armónicos (García, 2011; Roig-Francolí, 2022).

En el ámbito teórico-práctico de la enseñanza, la formación en esta disciplina demanda en los estudiantes la capacidad de conceptualización, abstracción y memorización de contenidos teóricos y pautas establecidas dentro de la armonía tonal funcional, así como la comprensión de elementos relacionados con la estructura y sintaxis musical (Segura Jerez, 2016). Los estudiantes adquieren conocimientos fundamentales sobre los procedimientos armónico-tonales, sus estructuras y funciones. Experimentan con los acordes, los enlaces y sus encadenamientos simultáneos, con el objetivo de orientarlos hacia la búsqueda de nuevas combinaciones y recursos sonoros.

Como disciplina, conduce hacia la ampliación del campo sonoro, fomenta la exploración, el pensamiento creativo, la capacidad para realizar arreglos y la dirección musical con eficiencia y calidad (Díaz, 2003; Díez Nieto, 2020). Proporciona las bases necesarias para la comunicación de ideas y sentimientos en la música, creando un universo de interrelaciones y comportamientos que obedecen a contextos histórico-culturales y artísticos (Gabis, 2006; García, 2012). Lo anteriormente expresado contribuye al dominio de la lógica del pensamiento musical, con lo cual proporciona una visión y comprensión más completa del hecho artístico y el desarrollo de la sensibilidad y sentido estético (Stepanov, 1990; García, 2011).

En lo relativo a los procesos de enseñanza-aprendizaje de esta disciplina, representa un desafío significativo para los docentes dentro de las materias teórico-prácticas de la música. Esto se debe no solo a la complejidad de los fenómenos y procesos armónicos que abarcan diversos estilos y formas musicales, sino también a las amplias posibilidades de recursos técnicos e interpretativos, que requieren una comprensión y dominio completos (García, 2011). La evolución de la ciencia armónica ha seguido numerosos caminos y ha adoptado diversas estrategias didácticas. Diferentes enfoques teóricos han dado lugar a una variedad de métodos, técnicas y procedimientos para enseñar esta disciplina (García, 2011).

Respecto a la manera de cifrar los acordes, existen diversos criterios. Algunos cifrados se basan en una perspectiva estructural de la práctica armónica, mientras que otros se orientan más hacia la funcionalidad del acorde. Estos enfoques varían según el tratado o métodos de aprendizaje utilizado, ya sea en el contexto de la música tradicional, popular o contemporánea (Herrera, 1995; García, 2011). La elección del cifrado adecuado depende del objetivo educativo y de la propuesta musical en cuestión.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje de esta disciplina comprenden diversas prácticas. El dominio de las competencias y habilidades necesarias requiere de un sistemático entrenamiento y ejercitación práctica mediante los trabajos escritos, la armonización al piano y el análisis armónico (García, 2012; Segura Jerez, 2016). En cuanto a los trabajos escritos, presentan una de las formas más convencionales y tradicionales de llevar a cabo actividades teórico-prácticas en la enseñanza de esta disciplina. Numerosos tratados y métodos incluyen estos ejercicios dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Armonía. Stepanov (1990) expresa que como ejercicios permiten en los estudiantes consolidar su conocimiento y el desarrollo de habilidades relacionadas con los acordes, sus funciones, la elaboración de progresiones armónicas, la capacidad de coordinación vertical y horizontal de las voces y creatividad, y la percepción del movimiento armónico, así como la percepción de elementos de la forma musical, entre otros aspectos.

En relación con la práctica sistemática de la armonía al piano, es esencial debido a la capacidad única del instrumento para expresar cualquier sonoridad en una amplia variedad de posibilidades armónicas. Esta versatilidad lo convierte en una herramienta idónea para el desarrollo de habilidades armónicas, ya que permite una mayor conexión entre la teoría estudiada y su realización práctica. Además, la práctica sistemática refleja en los estudiantes el dominio de las tonalidades, las secuencias de acordes, el acompañamiento, la coordinación de las voces y la improvisación (García, 2011). Evidentemente, esto le proporciona al estudiante una experiencia auditiva directa con los acordes, ampliando así su entorno sonoro y sensibilidad artística. No obstante, en la actualidad, debido al aumento de estudiantes en grupos de clases, se hace difícil practicar la armonía al piano de manera individual, por lo que se acude a la experimentación sonora con otros instrumentos, así como a herramientas tecnológicas como *software* de escritura musical, los cuales permiten al estudiante tener una retroalimentación auditiva permanente de lo generado en su trabajo teórico y su resultado sonoro (Dallos Rincón, 2019).

Con respecto al análisis armónico, es una herramienta fundamental para comprender el papel de la armonía dentro del hecho artístico musical (Roig-Francolí, 2022). Sobre el tema, García (2011) plantea que, a través del estudio y análisis de obras de diferentes períodos de la música, incluyendo géneros y formatos diversos, se pueden verificar y consolidar los temas estudiados, no solo en relación con los fenómenos propiamente armónicos, sino también en su interacción con otros medios expresivos y su vínculo con la forma y la dramaturgia musicales. Este proceso permite a los estudiantes explorar diferentes usos de los acordes, sus posibilidades expresivas y su papel en el significado que genera la obra. Según Stepanov (1990), es conveniente solicitar al estudiante que analice obras de su repertorio de estudio del instrumento, lo cual contribuye a utilizar sus conocimientos de manera más plena y permite al profesor evaluar con precisión su comprensión de los procesos armónicos. Este enfoque ratifica el conocimiento tanto en el orden sintáctico como semántico, enriqueciendo la experiencia educativa y fomentando una comprensión más profunda de la música.

Cada una de estas formas de trabajo dentro del desarrollo de la clase se interrelacionan y complementan. Lograr un equilibrio de estos tres elementos dentro de la clase requiere de un dominio técnico y metodológico del profesor. Es fundamental evitar ejercicios mecánicos, descontextualizados, que provoquen desinterés en estudiantes de este nivel. En su lugar, se debe adoptar un enfoque activo donde el profesor se desprenda de su posición jerárquica y actúe como facilitador o guía en la práctica de diferentes progresiones armónicas. Igualmente, se debe fomentar en el estudiantado la práctica en diversos formatos instrumentales y adquirir experiencia a través del estudio y análisis de obras musicales (García, 2012; Mas Devesa, 2013; Gordillo Hernández, 2015; Dallos Rincón, 2019; Diez Nieto, 2020).

2.2. Bases teóricas de la Educación Musical aplicada a los procesos formativos de la Armonía

Lo anteriormente expresado se fundamenta en los paradigmas de la educación musical propuestos inicialmente por Dalcroze, Orff, Kodaly y Willems, entre otros. Estos enfoques sugieren métodos de participación activa, promoviendo un aprendizaje motivador y una gestión del conocimiento autónoma, enfocada desde la práctica musical (Jorquera, 2004). Como expresó Martenot (1993), “donde las exigencias teóricas están enriquecidas por la expresión viva y el sentimiento interior de la música” (p. 18).

Estos paradigmas enfatizan la importancia de la exploración, la creación y la experiencia directa del estudiante con la música, elementos que contribuyen al desarrollo emocional y artístico (Jorquera, 2004). La comprensión y sensibilización del hecho artístico musical se nutre de vivencias propias de los estudiantes. Willems (2001, 2011) resalta la búsqueda de un desarrollo de la personalidad a nivel afectivo (emoción, deseo, imaginación), sensorial (fisiología, memoria, sensación) y mental (memoria intelectual, comparación, juicio).

Los procesos de enseñanza-aprendizaje también toman como soporte el entorno cultural del estudiante, permitiéndole establecer una conexión directa con su acervo cultural y con la sociedad de la que forma parte. Kodaly basó su método coral en el folclor de su país y, para Suzuki, el ser humano es fruto del medio que lo rodea (Jorquera, 2004). Además, las actividades de carácter grupal son significativas, favoreciendo la capacidad de socialización, liderazgo, perceptiva y de concentración de los estudiantes.

Desde la Psicología Cognitiva, Sloboda (2012) identifica cuatro elementos esenciales para comprender el pensamiento musical: los procesos cognitivos, la motivación y la emoción, el desarrollo de las habilidades musicales y la música en su contexto. En cuanto a los procesos cognitivos, enmarca la comprensión del fenómeno musical a través de la interiorización de su estructura, que se manifiesta mediante representaciones mentales de los elementos constitutivos de la música (tonalidad, métrica, ritmo, entre otros), los cuales son esenciales para su interpretación. Plantea la capacidad de la música para generar emociones significativas en el compositor, intérprete o en el oyente a partir de su experiencia (Castro, 2007; Sloboda, 2012).

Respecto al desarrollo de habilidades musicales, [Sloboda \(2012\)](#) señala que implica la adquisición de hábitos y pasar de un “conocimiento factual (saber qué) a un conocimiento procedimental (saber cómo)” (p. 317). Esta evolución permite a los estudiantes establecer y perseguir metas a largo y corto plazo que, evidentemente, forma parte de su motivación hacia objetivos claves de su aprendizaje. El desarrollo abarca no solo las habilidades técnicas, sino también las expresivas, las cuales no deben descuidarse en los procesos de enseñanza-aprendizaje ([Castro, 2007](#); [Sloboda, 2012](#)). Finalmente, enfatiza la influencia del contexto social en el comportamiento humano, señalando que, mediante la interacción con su cultura, el individuo asimila patrones de conducta y pensamientos significativos que inciden en su formación ([Sloboda, 2012](#)).

Las teorías del aprendizaje expuestas constituyen un referente importante para los procesos de enseñanza aprendizaje de esta disciplina. Proporcionan un marco sólido para la implementación de estrategias didácticas en la enseñanza de la armonía, asegurando un enfoque que combina la teoría, la práctica y el contexto cultural para el desarrollo del estudiante. No obstante, es posible enriquecer estos procesos mediante la incorporación de otras tendencias educativas.

2.3. La Armonía en contexto. Hacia una visión integradora en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Según [García \(2011\)](#), en el nivel superior, donde los estudiantes ingresan con estudios previos de Armonía, esta disciplina puede articularse y complementarse con otras como la Historia de la Música, la Polifonía, el Análisis Musical, la Estética Musical y la Filosofía, que aportarían una mayor comprensión de los fenómenos y procesos armónicos, así como un conocimiento más completo del hecho artístico musical. Con este enfoque, se encauza el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Armonía hacia una proyección interdisciplinaria.

Como enfoque, se ha venido experimentando durante muchos años, pero, en la realidad educativa, aún no cuenta con una proyección generalizada. La conexión entre las diferentes disciplinas teóricas e históricas de la música es fundamental dentro de este proceso ([Hudson, 2021](#); [Hudson, 2023](#)). Su interrelación a través de planes de estudio integrados es pertinente, ya que permite una mayor articulación e ilación entre las cátedras y los docentes de las diferentes disciplinas. Del mismo modo, se dirige hacia un aprendizaje de carácter vivencial y encaminado dentro del quehacer artístico hacia la búsqueda de nuevos retos ([Dallos Rincón, 2019](#); [Hudson, 2019](#); [Hudson, 2021](#); [Hudson, 2023](#)).

Con respecto a la integración en la enseñanza de la Armonía, [Roig-Francolí \(2022\)](#) subraya la importancia de no estudiarla de manera aislada, sino como parte de un proceso musical integral. Para una comprensión profunda de la Armonía, es fundamental conocer los elementos de la estructura musical, su relación con el contrapunto a través del movimiento de las líneas melódicas, así como su sentido métrico y rítmico. El autor traza una cronología sobre cómo la pedagogía musical ha abordado la fragmentación e integración en la enseñanza.

Roig-Francolí (2022) destaca que, durante las décadas de 1960 y 1970, la enseñanza musical se caracterizó por la experimentación, lo que dio lugar al movimiento *Comprehensive Musicianship* [*Músicas Integrales*] en Estados Unidos. Este movimiento promovió un enfoque integral en la educación musical, implementado en conservatorios, escuelas primarias y secundarias, con el objetivo de unificar la enseñanza de la teoría, el análisis, la interpretación y otros aspectos de la música. Sin embargo, en la década de 1980, esta tendencia integradora fue abandonada en favor de una aproximación más técnica y segmentada. Esto se reflejó en la publicación de nuevos textos centrados exclusivamente en aspectos técnicos de la armonía. El autor menciona como ejemplos *Tonal Harmony* [*Armonía Tonal*], de Stefan Kostka y Dorothy Payne (1984), y *Harmony and Voice Leading* [*Armonía y dirección vocal*], de Edward Aldwell y Carl Schachter (1988).

A finales de los años 1990 y durante los 2000, se produjo un resurgimiento del enfoque integrador, con textos que promovían una enseñanza de la armonía más holística. Algunos ejemplos son *La práctica armónica en la música tonal*, de Robert Gauldin (2009), *Harmony in Context* [*Armonía en Contexto*] de Roig-Francolí (2003), *The Complete Musician: An Integrated Approach to Theory, Analysis, and Listening* [*El músico completo: Un enfoque integrado de la teoría, el análisis y la audición*], de Steven Laitz, y *The Musician's Guide to Theory and Analysis* [*Guía del músico sobre teoría y análisis*], de Jane Clendinning y Elizabeth Marvin. Estos trabajos se caracterizan por la integración como método de enseñanza y por establecer una relación entre los principios de verticalidad y horizontalidad en la armonía, con el objetivo de lograr una comprensión global de los elementos musicales (Roig-Francolí, 2022).

Aunque el artículo menciona los textos referidos por Roig-Francolí, es importante señalar que existen otros libros de teoría y armonía musical que se enmarcan dentro de una u otra tendencia, ya sea fragmentada o integradora. El objetivo es mostrar cómo el interés por lograr una integración en los procesos de enseñanza-aprendizaje de esta disciplina ha sido una preocupación constante durante décadas, lo que refleja la evolución de la metodología y la búsqueda de enfoques más completos para el desarrollo de competencias musicales en los estudiantes.

2.4. El pensamiento complejo como perspectiva dentro de los procesos formativos de la Armonía

Esta visión integradora dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje se alinea con los principios del pensamiento complejo propuesto por Morin, que plantea la formación de individuos con un conocimiento multidimensional, pertinente, plural, con criterios y autonomía de pensamiento, capaces de relacionar lo que está desarticulado, aptos para enfrentar los problemas de su tiempo, tanto desde el punto de vista tecnológico como social, así como ecológico con ética, solidaridad y responsabilidad (Morin, 1999; Morin, 2010). Como presupuesto epistemológico, el pensamiento complejo rompe con la visión estática y unidimensional de la realidad que caracteriza al modelo educativo tradicional. Propone la conformación de un saber que concibe la realidad como una totalidad integrada que vincule las partes, las relacione y le da carácter transdisciplinar. Lo anterior no implica que el objeto de estudio no pueda también ser abordado de forma parcializada, pero, como corresponde en este enfoque, tomando en consideración sus relaciones y conjugando el análisis con la síntesis

(Morin, 1999; Najmanovich, 2009; Morin, 2010). Al respecto, Delgado (2019) expresa: “se presenta un mundo social hipercomplejo, y se requiere para actuar en él, que el profesional se constituya con un pensamiento rico, diverso y capaz de traspasar las fronteras: transdisciplinario” (p. 27).

En el desarrollo de este trabajo, se realizó una búsqueda exhaustiva de investigaciones que abordan el estudio de la Armonía o su enseñanza desde la perspectiva del pensamiento complejo. El estudio más cercano encontrado es *La relación entre el Pensamiento Complejo de Edgar Morin y la intuición schenkeriana: el Sistema Tonal* (Masmano, 2022). En esta investigación, la autora, a través de una revisión de la teoría de Heinrich Schenker con una nueva visión no reduccionista, establece un paralelo con los principios dialógico, recursivo y hologramático de la perspectiva epistemológica del pensamiento complejo (Masmano, 2022). En cuanto a los métodos de la teoría musical, Masmano (2022) sostiene que:

El método de la teoría tradicional de la música tonal, en tanto que visión simplificante ... Separa todos los elementos, los eventos musicales, las texturas y las propiedades sonoras en compartimentos estancos y considera la norma como objetivo, en el curso de una temporalidad única causa-efecto. En el reino de la teoría tradicional de la música tonal, no hay lugar para la duda, el azar, el desorden o cualquier otra dimensión que no sea lineal-determinista. La explicación es sustituida por la descripción, la catalogación y la imposición de agrupamientos sonoros. (p. 420)

Por consiguiente, la educación en el nivel de profesionalización de la música se debe concebir como una transformación del sujeto, al igual que de la sociedad, y debe ser abordada con flexibilidad, articulación y comunicación dialógica; no a través de la acumulación de contenidos, sino a partir de la organización del saber y sus conexiones (Rodríguez, 2019). Podemos agregar una constante dinámica de interacción entre lo local y lo global en correspondencia con las especificaciones de cada sector social, región o país (Morin, 1999; Najmanovich, 2009; Morin, 2010; Tobón, 2015; Delgado, 2019; Noboa, 2019).

Por otra parte, una investigación que presenta una conexión temática es *La música: Un enfoque holístico del conocimiento* (Piedra, 2016). En este trabajo, se explora cómo la música se relaciona con disciplinas como las Matemáticas, la Física y las emociones, integrándolas en una visión global que concibe estos elementos como parte de un todo interconectado (Piedra, 2016). Aunque este estudio no se centra específicamente en la enseñanza de la Armonía, comparte una perspectiva holística que enriquece la comprensión de la música como un fenómeno complejo. También se pueden incluir varios artículos de la autora de este trabajo sobre la propuesta de un modelo didáctico integrador en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas teóricas e históricas de la música, tomando como constructo teórico el pensamiento complejo (Hudson, 2019; Hudson, 2021; Hudson, 2023).

Otra investigación relevante es *Un modelo teórico en torno a la interpretación musical: hacia la construcción de una metodología integral para la guitarra en la línea del pensamiento complejo* (Jiménez, 2013). Este estudio propone una metodología interdisciplinaria para la enseñanza-aprendizaje de la guitarra integrando elementos de la hermenéutica, la semiótica y el pensamiento complejo. A

partir de esta base, Jiménez introduce el concepto de ‘sistema complejo del fenómeno musical’, un marco teórico que busca explorar y ampliar las posibilidades interpretativas del hecho artístico musical (Jiménez, 2013; Jiménez, 2015). En consonancia con este trabajo, Jiménez (2013) plantea que “la concepción de un ser humano integral que responda de manera equilibrada a sus diferentes facetas intelectuales, emocionales, espirituales y físicas conduce a un crecimiento artístico más plural ... permitiendo al intérprete una aportación más rica en su quehacer artístico” (p. 65).

2.4.1. Proyecciones y aplicaciones del modelo complejo en el nivel de profesionalización de la música

En el ámbito de la educación musical, el modelo complejo se vincula con el modelo complejo fundamentado por Jorquera (2010). Aunque originalmente diseñado para la educación musical, su enfoque y proyección permiten aplicarlo a la enseñanza superior especializada de la música. Este modelo se enmarca en un ámbito crítico y Jorquera (2010) plantea que el modelo complejo debe orientarse “como investigación sobre significados, contextos, funciones y estructura de la música, en relación recíproca” (p. 66). Con respecto a este argumento, hace referencia tanto a la investigación conceptual como creativa, permitiendo la exploración, composición e improvisación, propiciando en los educandos la comprensión, interiorización y problematización de las manifestaciones musicales de su cultura, de otras regiones, así como de temas de actualidad en relación con la realidad sociocultural de que forma parte (Jorquera, 2010). Esta perspectiva propone una visión plural de la enseñanza de la música en la cual toma en consideración la diversidad de expresiones culturales para una valoración del hecho musical en su totalidad.

El modelo interpreta la música como una conducta humana contextualizada que debe ser abordada desde múltiples perspectivas en correspondencia con el enfoque sistémico y complejo. Propone una práctica musical razonada y relacional, en concordancia con cada uno de los aspectos estudiados en la que se conjugue el análisis con la síntesis (Jorquera, 2010). En relación con este tema, Tovar (2017) enfatiza la importancia de valorar el aspecto social y cultural como parte de la experiencia musical del estudiante. De ahí la necesidad de encaminar la enseñanza hacia prácticas musicales que se identifiquen con su identidad cultural y los contextos reales de los educandos en cualquiera de los niveles de formación musical (Martínez y Holguin Tovar, 2017).

El estudiante construye su propio conocimiento a través de expresiones y vivencias significativas que le permiten discernir y comprender el hecho musical, estableciendo una relación entre su estructura, contexto y funciones, atribuyéndole a este un significado (Jorquera, 2010). Como plantea Duarte (2020), que abarque “las tres dimensiones: cognitiva, social y afectiva” (p. 58). Se identifica en el ámbito musicológico con concepciones de la semiótica al atribuir a la música significados a partir de la relación que establece entre la estructura interna, contextos y funciones en la cual fue creada y aplicada (Jorquera, 2010).

2.5. El proyecto integrador y el aprendizaje basado en problemas como estrategias didácticas interactivas en el nivel de profesionalización de la música

En el ámbito educativo superior, la búsqueda de alternativas a la tradicional clase magistral ha llevado a la adopción de estrategias didácticas más dinámicas e integradoras. Siguiendo los principios del enfoque integrador y el pensamiento complejo, es imperativo crear entornos de aprendizaje que involucren activamente a los estudiantes en la construcción del conocimiento mediante actividades teórico-prácticas contextualizadas que promuevan el desarrollo de competencias investigativas, el análisis y la reflexión (Toledo Morales y Sánchez García, 2018; Cárdenas-Velasco, 2023).

Dos estrategias didácticas que sobresalen dentro de los procesos formativos en la enseñanza superior son el proyecto integrador y el aprendizaje basado en problemas (Botella y Ramos, 2020; Vasconcelos et al., 2023). Estas estrategias desempeñan un papel crucial y contribuyen de manera significativa a los procesos de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas teóricas e históricas de la música. Ambas enfatizan la participación activa de los estudiantes y favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas esenciales para su desempeño académico y profesional (Salas, 2018; Hudson, 2021).

El proyecto integrador se presenta como una herramienta versátil que busca relacionar diversas áreas de estudio, conocimientos teórico-prácticos y la investigación interdisciplinaria. Este enfoque promueve el aprendizaje transversal al conectar las asignaturas del plan de estudios y fomentar la capacidad para articular y vincular distintos conocimientos con el pensamiento crítico en el estudiantado, en correspondencia con su nivel académico (Tobón, 2013; Demetrio et al., 2022; Rodríguez y Acosta, 2022).

El estudiante se encuentra ante situaciones en su entorno que requieren una solución y la toma de decisiones de manera autónoma y experiencial (Tobón y Rodríguez, 2009; Tobón, 2013; González y Valls, 2018; Demetrio et al., 2022). Del mismo modo, participa activamente, observa, establece vínculos, interrelaciona, diseña, crea y propone soluciones viables en relación con su realidad mediante el trabajo interdisciplinario, lo que la convierte en una estrategia apropiada para incentivar a estudiantes poco académicos que se identifican más con la actividad práctica (Quinquer, 2004; Trujillo, 2012; Tobón, 2013; García, 2017; González y Valls, 2018).

Más allá de su aplicabilidad, el proyecto integrador orienta el desarrollo de la capacidad perceptiva y permite, a través de la experiencia artística, la comprensión profunda y valoración de la música en su entorno, diversidad sonora, estilística y socioestética (Hudson, 2021). Su flexibilidad se evidencia al adaptarse a los intereses de docentes y estudiantes, ya sea orientado hacia la investigación musical, los procesos creativos, como la composición, el arreglo o la interpretación instrumental, favoreciendo la colaboración y el diálogo, así como una conexión significativa entre la teoría y su aplicación práctica (Botella y Adell, 2019; Botella y Ramos, 2020; Hudson, 2021).

González y Valls (2018), en un estudio que adapta esta estrategia a la enseñanza musical, proponen que debe ser el profesor quien seleccione el tema del proyecto para garantizar su alineación con el currículo establecido. Sin embargo, Trujillo (2012) sostiene una perspectiva diferente, argumentando que no puede considerarse un verdadero proyecto si los estudiantes no tienen la libertad de escoger sus propios temas, ya que esta autonomía es esencial para fomentar la motivación y el compromiso de los educandos. En su estudio, González y Valls (2018) también sugieren la incorporación de experiencias prácticas musicales en las que los estudiantes puedan identificarse con el tema seleccionado, lo que proporciona una conexión emocional y personal con el proyecto, resultando en una experiencia educativa más enriquecedora.

Con respecto a la formación de grupos o equipos de trabajo, Quinquer (2004) sugiere que se pueden adoptar diversas modalidades en función de la tarea propuesta. En el caso específico de la enseñanza especializada de la música, resulta beneficioso optar por estudiantes de diversas especialidades, ya sean intérpretes, compositores o teóricos. Esta elección conlleva una diversificación de funciones en el trabajo colaborativo, lo cual genera una propuesta más sólida (Hudson, 2021).

A partir de una revisión bibliográfica sobre esta estrategia, Botella y Ramos (2020) sostienen que existe un creciente interés en su aplicación en los centros educativos de música, debido a su potencial para generar conocimiento mediante la aplicación de los contenidos musicales en un contexto artístico real, a través de un proceso de investigación. Por su parte, González y Valls (2018) destacan que esta estrategia también representa una herramienta metodológica adecuada para preparar a los estudiantes para los desafíos de la sociedad del siglo XXI.

Por otro lado, el aprendizaje basado en problemas (ABP), fusionado con el proyecto integrador en este trabajo, se distingue también como un método activo donde los estudiantes adquieren conocimientos a través de la investigación, la reflexión y el análisis (Durán, 2011; Vasconcelos et al., 2023). Fundamentalmente, el aprendizaje se manifiesta mediante la experiencia de abordar y resolver un problema planteado por el profesor, quien actúa como mediador en este proceso (Durán, 2011; Salas, 2018). Este enfoque propicia el desarrollo de la capacidad creativa, el autoaprendizaje, el pensamiento crítico y el trabajo en equipo. La contextualización de situaciones reales y la interdisciplinariedad contribuyen a un aprendizaje más consciente, estimulando al estudiantado a indagar, procesar y sistematizar información por sí mismos, promoviendo una participación más comprometida en su propio proceso educativo (Durán, 2011; Hudson, 2015; Toledo Morales y Sánchez García, 2018; Vera Velázquez et al., 2020; Vera Velázquez et al., 2021; Vasconcelos et al., 2023).

La implementación del ABP, según Tobón y Rodríguez (2009), comprende fases interrelacionadas que abarcan la preparación del problema por parte del educador, el trabajo activo en clases y actividades complementarias que fomentan la autonomía estudiantil. En el marco de su

aplicación, se propone un conjunto de cinco pasos esenciales: (1) el estudio profundo del contexto; (2) la comprensión detallada del problema presentado; (3) la exploración de diversas alternativas; (4) la selección de la opción más adecuada; (5) la planificación y ejecución del escenario propuesto.

En el estudio realizado por [Vasconcelos y colaboradores \(2023\)](#), se lleva a cabo una revisión bibliográfica sobre el alcance del aprendizaje basado en proyectos (ABP) mediante la creación y la composición. El artículo detalla que, en el campo de la música, las experiencias con esta estrategia abarcan diversos ámbitos como la composición, la interpretación, la etnomusicología, la enseñanza musical, la teoría, la historia de la música y la apreciación. Estos trabajos se enfocan principalmente en los procesos de aprendizaje, adquisición de destrezas o competencias y procesos de evaluación, entre otros. Con respecto a la estrategia, los autores exponen que:

En este estudio la cuestión relativa a las implicaciones prácticas dirigidas al desarrollo, potenciación y estudio, en contextos reales de enseñanza, del pensamiento musical y sonoro, aprendiendo música a través de la búsqueda y descubrimiento de respuestas a problemas y retos, mediante la cooperación y la puesta en común ... parecen capaces de ayudar a promover el pensamiento creativo y crítico en música. ([Vasconcelos et al., 2023, p. 128](#))

Por lo tanto, [Vasconcelos y colaboradores \(2023\)](#) terminan por ver el ABP no únicamente como una herramienta teórica sólida, sino también como un marco guía para los diseños instruccionales y las iniciativas educativas destinadas a explorar y fomentar el aprendizaje musical mediante desafíos y composición.

3. Metodología

En correspondencia con las características y necesidades de la investigación, se adoptó una metodología con enfoque cualitativo, ya que “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto” ([Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 390](#)). Enmarcada en el ámbito educativo, la investigación es aplicada, dado que busca solucionar problemas prácticos con un margen de generalización limitado ([Fraga y Herrera, 2002](#)).

El proceso de investigación desarrollado fue inductivo, lo que permite llegar a generalizaciones del fenómeno estudiado a partir de hechos particulares ([Bernal, 2016](#)). Se utilizó la observación como técnica, llevándose a cabo con una guía estructurada que se centró en la observación de casos de estudiantes durante la clase de Armonía. La investigadora participó activamente en las actividades o clases observadas, empleando así la observación participante, la cual permitió una comprensión más profunda y contextualizada del fenómeno observado.

La población del estudio estuvo compuesta por estudiantes de la Licenciatura en Artes Musicales de la Universidad de Cuenca, con una muestra de 20 estudiantes de la clase de Armonía II, cuyas edades oscilaban entre los 18 y 24 años. La Facultad de Artes de la Universidad de Cuenca

está ubicada en la ciudad de Cuenca, Ecuador. La carrera de Artes Musicales ofrece tres itinerarios: Ejecución, Educación Musical y Producción Musical. La clase de Armonía es común para los tres itinerarios y se imparte en diferentes paralelos, de acuerdo con las peculiaridades de su especialidad. La disciplina tiene como prerrequisito las materias de Armonía I, Historia de la Música I y Educación Auditiva I, y correquisito Historia de la Música II y Educación Auditiva II.

El grupo seleccionado corresponde a estudiantes del itinerario de Ejecución, quienes se encuentran cursando el segundo semestre de la carrera. Este itinerario cuenta con instrumentistas de especialidades como cuerdas, viento madera y metal, percusión y canto. La mayoría de los estudiantes de este itinerario tiene estudios previos en diferentes conservatorios del país, por lo que ya cuentan con una base en Armonía, Lenguaje Musical, Historia de la Música y Formas Musicales. La selección para su ingreso a la carrera de Artes Musicales a la Universidad se realizó a través de un examen de suficiencia. El estudio se llevó a cabo durante junio y julio del año 2022.

La observación participante se realizó dentro del espacio áulico, en cuatro sesiones de clases, cada una de dos horas. Las observaciones fueron registradas sistemática y reflexivamente en un diario de campo, que incluía:

- Descripciones detalladas de las interacciones entre estudiantes y profesor, así como entre los propios estudiantes.
- Anotaciones sobre el ambiente de aprendizaje, los materiales utilizados y la dinámica del grupo.
- Observaciones sobre el desarrollo de habilidades teórico-prácticas en los estudiantes, relacionadas con la armonización y su aplicación práctica.
- Notas sobre el nivel de aplicación e interrelación con los contenidos abordados en otras disciplinas históricas y teórico-prácticas.
- Reflexiones personales de la investigadora sobre la efectividad de las estrategias de enseñanza empleadas y la respuesta de los estudiantes a estas.

La participación activa en las clases brindó a la investigadora una perspectiva interna que enriqueció significativamente los datos recopilados. Esta técnica también facilitó la identificación de áreas problemáticas y permitió analizar características particulares del objeto de estudio, lo que posibilitó la identificación de patrones y la formulación de generalizaciones que han culminado en la propuesta de dos estrategias didácticas.

4. Resultados

A través de la observación detallada de las clases, se pudo constatar que los temas abordados estaban en correspondencia con el *syllabus* de asignatura. El rol del docente se manifestó como activo y comprometido en el proceso de aprendizaje, interactuando con el estudiantado, al cual se le

realiza preguntas para motivar, conocer y valorar su dominio sobre los temas estudiados, así como su capacidad para relacionarlo con otras disciplinas históricas y teóricas de la música.

La mayoría de los estudiantes demostraron su motivación hacia la clase, lo que se tradujo en una participación activa. Este grupo exhibió un dominio de los diferentes acordes estudiados, así como habilidades de armonización. No obstante, se observó otro grupo de estudiantes que se mantuvo más reservado, mostrando poco interés en el desarrollo de la clase. Su participación se limitaba a responder solo cuando era directamente cuestionado por el profesor.

De manera general, este grupo adopta una postura pasiva, limitándose a sus apuntes de clases, lo que sugiere un enfoque de aprendizaje orientado hacia lo reproductivo. Se evidenció, además, una carencia en la capacidad de establecer vínculos e interrelaciones significativas entre los contenidos abordados en la asignatura y otras disciplinas históricas y teóricas de la Música. Este bajo nivel de integración de conocimientos puede indicar una oportunidad para explorar estrategias pedagógicas que fomenten una comprensión más profunda y contextualizada de los temas, incentivando a los estudiantes a ir más allá de la mera reproducción y promover una conexión más eficiente entre los diversos aspectos de su formación artística musical.

4.1. Propuesta de estrategia didáctica

La implementación de la propuesta tuvo lugar en la clase de Armonía II, donde participaron estudiantes de primer año de la Licenciatura en Artes Musicales de la Universidad de Cuenca. La dinámica del curso incluía veinte estudiantes divididos en cuatro grupos de cinco integrantes cada uno. El plan de clases, delineado por el *syllabus*, abordó contenidos como el estudio de las tríadas y acordes de séptima secundarios y su aplicación como ampliación o sustitución de las funciones principales, así como los diferentes acordes de séptima previamente estudiados. La propuesta se presentó como un proyecto que requería la aplicación de conocimientos provenientes de diversas disciplinas trabajadas durante el segundo semestre. El desarrollo de la estrategia se desplegó en cuatro sesiones de clases de dos horas cada una, que se ejecutaron de la siguiente manera:

4.1.1. Fase I

Se presentó el problema a los estudiantes al proponer la actividad de rearmonización de una obra del repertorio nacional, tomando en consideración los acordes estudiados, los contextos sociohistóricos en que fueron creadas las obras, las características creativas del compositor, del género y su función social, los recursos armónicos y contrapuntísticos, entre otros. Se permitió flexibilidad para la selección del formato para la presentación de la propuesta.

Para la selección de las obras a utilizar en el proyecto, se realizaron audiciones y videos comentados sobre diferentes obras del repertorio ecuatoriano en su versión original, así como en diferentes formatos instrumentales. Se analizaron las alternativas de rearmonización en el rango de acordes estudiados, tomando en consideración el dominio técnico e intereses de los estudiantes.

Las obras seleccionadas por los estudiantes fueron:

- *Al besar de un pétalo* (Pasillo) Marco Tulio Hidrobo
- *Vasija de barro* (Danzante) Gonzalo Benítez.
- *Ángel de luz* (Pasillo) Benigna Dávalos.
- *La chola cuencana* (Pasacalle) Rafael Carpio Abad, entre otras.

4.1.2. Fase II

En la primera hora de clases, cada grupo presentó el análisis sociohistórico de las obras seleccionadas, características creativas del compositor y de estos géneros de la música del acervo tradicional, su función social, el público que está dirigido y una reflexión en relación con los trabajos musicológicos efectuados sobre el compositor o del género de la obra escogida. Durante la segunda hora de la clase, cada grupo presentó una primera propuesta de armonización bajo la supervisión del docente (Figura 1).

Figura 1. Presentación de una de las diapositivas sobre el análisis del contexto sociocultural de “Vasija de barro”, expuesta por el equipo No. 2

The slide is divided into two columns: 'VASIJA DE BARRO' on the left and 'DANZANTE' on the right.

VASIJA DE BARRO

- **Música:** Gonzalo Benítez- Luis A. Valencia
- **Texto:** J.C Andrade, H.Alemán, J. Valencia, J. Adoum
- **Contexto:** Escrita en la noche del 7 de noviembre de 1950 en la casa del pintor Oswaldo Guayasamín, esta obra se inspiró en su cuadro "El Origen". La primera estrofa fue creada por el poeta Jorge Carrera Andrade, quien quedó impresionado con la pintura y la explicación de Guayasamín sobre la costumbre inca de enterrar a sus difuntos en una vasija de barro. Cada uno de los intelectuales presentes agregó una cuarteta.
- **Dúo Benítez- Valencia** Luis Alberto Valencia (Ecuador, 1918-1970), Gonzalo Benítez (Ecuador, 1915- 2005) Dúo de música popular, con 30 años de trayectoria, considerado uno de los dúos masculinos más significativo del país. Interpretaron y grabaron numerosas obras de autores nacionales y de su autoría con más de seiscientos obras grabadas.

Géneros trabajados: pasillos, yaraví, albazo, danzante, alza entre otros.

DANZANTE

- Danza de origen preincaico de los indígenas y mestizos del Ecuador

Características:

- Melodía pentatónica
- Compás de 6/8
- Patrón rítmico:
- Variante rítmica:

- Repetitivo con pequeñas variaciones
- Acompañamiento con guitarra
- Estructura binaria

Wong, K. (2013)
Guerrero, P. (2001-2002)

Fuente: Equipo 2 (D. Alvarado, K. Azogue, C. Bravo, D. Calle, y T. Condo, comunicación personal, 16 de julio, 2022).

4.1.3. Fase III

Los grupos presentaron un análisis de organización interna estructural, armónica, plan tonal, recursos técnicos o formas de elaboración del material musical, medios expresivos, así como de la relación entre la música y el texto de la obra seleccionada. También expusieron el análisis

comparativo, para lo cual se consideraron varias versiones de la obra, tomando en consideración diferentes épocas, tratamiento del género, estilos interpretativos y formatos que permitieran llegar a una comprensión y valoración crítica de la obra. En la segunda hora de clases, se continuó con el trabajo de armonización por cada uno de los grupos bajo la supervisión del docente, valorando las posibilidades de arreglos para los formatos instrumentales seleccionados por los estudiantes, así como la distribución de los acordes para cada instrumento (Figura 2).

Figura 2. Fragmento del análisis armónico de “Vasija de barro” realizado por el equipo No. 2

Vasija de barro
Danzante

Música: Gonzalo Benítez- Luis A. Valencia
 Texto: Jorge Carrera Andrade, Hugo Alemán
 Jaime Valencia, Jorge E. Adoum

Introducción.
 Moderato

Yo que-ro quea mí meen - tie - rren co - moa
 Ar - ci - lla co - ci - day du - ra al - ma

1 2
 mis an - te - pa - sa - dos Yo - sa - dos en el vien - treys - cu - roy
 de ver - des co - lla - dos Ar - lla - dos ba - rroy san - gre de mis

1 2
 fres - co deu - na va - si - ja de ba - rro en el ba - rro
 hom - bres sol de mis an - te - pa - sa - dos ba - rroy sa - dos

62 CONMUSICA

Fuente: Partituras (Guerrero, 2001-2002, p. 62).

Figura 3. Presentación de una de las diapositivas sobre el análisis de organización interna estructural, plan tonal, medios expresivos y de la relación entre la música y el texto de “Vasija de barro”, expuesta por el equipo No. 2

VASIJA DE BARRO

ESTRUCTURA:

Binaria Simple

Introducción 6 compases

a: Período cuadrado de 8 compases con dos frases de construcción repetitiva y monótona

b: 8 compases, forma de elaboración contraste derivado

PLAN TONAL

Tonalidad: *mim*

Melodía pentatónica: P. tipo la con tónica *mi*

Relaciones funcionales que predominan: T-D

Relaciones tonales: T-S

Acordes utilizados: I III V₇ VI poca complejidad armónica.

Acordes alterados: no presenta

Secuencia armónica: I-III-V-I típica de la música mestiza ecuatoriana.

MEDIOS EXPRESIVOS

- **Carácter:** Triste, lúgubre, sombrío

Modo:

- Tonalidad menor
- Diseño melódico repetitivo, terminaciones descendentes.
- Armonía: sin grandes cambios

- **Textura:** homófona armónica con factura de figuración melódica y de doblaje colorístico.
- **Agógica:** tempo lento, pesado
- **Registro:** medio al agudo
- **Metrorritmo:** estable
- **Timbre:** oscuro
- **Dinámica:** sin grandes contrastes

ANÁLISIS DE RELACIÓN ENTRE MÚSICA TEXTO:

*Yo quiero que a mí me entierren
Como a mis antepasados
En el vientre oscuro y fresco
De una vasija de barro*

*Cuando la vida se pierda
Tras una cortina de años
Vivirán a flor de tiempo
Amores y desengaños*


*Arcilla cocida y dura
Alma de verdes collados
Barro y sangre de mis hombres
Son de mis antepasados*

*De ti nací y a ti vuelvo
Arcilla vaso de barro
Con mi muerte vuelvo a ti
A tu polvo enamorado*

Carácter melancólico que se refleja con frecuencia en la música andina.

1ra y 3ra estrofa: Alusión a la muerte, al ciclo de la vida. Progresiones armónicas sin mucha tensión y repetitiva

2da y 4ta: Conexión con la tierra y respeto a las tradiciones ancestrales y aceptación a la muerte. El cambio se observa más en el sentido melódico que por cambios armónicos.



Fuente: Equipo 2 (D. Alvarado, K. Azogue, C. Bravo, D. Calle, y T. Condo, Comunicación personal, 16 de julio, 2022).

Es fundamental señalar que cada una de estas fases incorporó horas de trabajo autónomo por parte de los estudiantes fuera del salón de clases, destinadas a la búsqueda de información, la preparación de la presentación, el trabajo de rearmonización, arreglo instrumental y ensayos para la ejecución en la presentación final del proyecto. Se otorgó un espacio de dos semanas para esto último (**Figura 3**).

4.1.4. Fase IV: Socialización del proyecto por cada uno de los grupos participantes

Consistió en la socialización del proyecto por cada uno de los grupos participantes. La calidad de los trabajos presentados dependió de la base técnica, las posibilidades creativas, interpretativas, la sensibilidad artística y el gusto estético de los integrantes de cada grupo. Además, debe considerarse que, en este segundo semestre, los estudiantes aún no han cursado materias como Orquestación y Arreglos musicales, lo que llevó a que se apoyaran en sus conocimientos previos, en la intuición musical y en las indicaciones del docente (**Figura 4**).

La intención de esta estrategia, para la cual tomo como soporte metodológico los estudios de Tobón y Rodríguez (2009), González y Valls (2018), Botella y Ramos (2020) y Vasconcelos y colaboradores (2023), fue propiciar al estudiantado una experiencia musical práctica, secuenciada y alineada a partir de las posibilidades reales. Se buscó fomentar un aprendizaje a través de la exploración, la reflexión, de emprendimiento y liderazgo, donde ellos y ellas aplicaran en la práctica los conocimientos de diversas disciplinas teóricas e históricas de la música para abordar un problema de manera integral. La evaluación del aprendizaje consideró tanto la participación activa de forma individual como grupal de los equipos en cada fase del proyecto, así como los resultados obtenidos en las presentaciones teóricas y la ejecución final.

Figura 4. Fragmento de la rearmonización de “Vasija de barro”

Vasija de Barro
Danzante

Música: Gonzalo Benítez-Luis A. Valencia
Texto: J.C. Andrade, H. Alemán, J. Valencia, J. Adoum

Armonización y arreglo: Equipo No. 2

♩ = 45

Violín 1
Violín 2
Viola
Violonchelo

p I III VI VII I I VII_{6n} I Vn V6n I IV64

Viol. 1
Viol. 2
Vla.
Vc.

mp
p
mf

V V65 I I6 I VII_n VII_n I V7 V7_{sus} V43

Viol. 1
Viol. 2
Vla.
Vc.

I I III IV43_n I IV65 V7_{sus}4 I7 IV65

f

Fuente: Equipo 2 (D. Alvarado, K. Azogue, C. Bravo, D. Calle, y T. Condo, comunicación personal, 16 de julio, 2022).

Las estrategias implementadas arrojaron resultados satisfactorios, especialmente en el ámbito práctico, donde se evidenció un aumento significativo en la motivación y compromiso de los estudiantes con el proyecto, lo que derivó en ambientes de aprendizaje más dinámicos y participativos. La iniciativa no solo promovió el desarrollo del aprendizaje autónomo, sino que también fomentó la responsabilidad individual y colectiva para la solución de un problema. La exploración sonora de diversos acordes y progresiones armónicas para la rearmonización de la obra seleccionada se llevó a cabo con creatividad, sensibilidad artística y culminó con un resultado estético favorable. Esto permitió a los estudiantes no solo apreciar y comprender el hecho artístico musical, sino también generar propuestas innovadoras.

El enfoque integral del proceso de enseñanza-aprendizaje se manifestó a través de la articulación con disciplinas como la Historia, el Análisis Musical, recursos técnicos del Contrapunto, elementos de Orquestación y Arreglos. Esta característica hizo del proyecto una experiencia interdisciplinaria, donde los estudiantes no solo se limitaron a armonizar, sino que vincularon los conocimientos de diversas áreas para una mayor comprensión del hecho artístico musical que genera un significado. Este enfoque reflejó la interconexión inherente de la música y su estudio más allá de los límites de una sola disciplina.

Por otra parte, el proyecto se centró en la memoria histórica de su cultura, sirviendo como base para la identidad musical popular y tradicional de Ecuador. Al poner énfasis en su realidad sociocultural, el proyecto proporcionó a los estudiantes una perspectiva más amplia y enriquecedora, con lo cual se aportó significativamente al conocimiento, valoración de las expresiones artísticas autóctonas y a la preservación de su patrimonio musical.

5. Discusión

Los resultados obtenidos indican que las estrategias didácticas aplicadas, específicamente el proyecto integrador y el aprendizaje basado en problemas (ABP), dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la clase de Armonía, ofrecen una variedad de formas de ejecución e interrelación entre las disciplinas históricas y teóricas de la música. Estas estrategias fortalecen el nexo entre teoría y praxis musical, lo que hace la clase más dinámica y enriquecedora. Además, aportan significativamente al desarrollo de la autonomía del estudiante, así como de procesos cognitivos y metacognitivos que contribuyen a su desempeño profesional. En función de lo planteado, estas conclusiones se alinean con los trabajos de [Quinquer \(2004\)](#), [Tobón y Rodríguez \(2009\)](#), [Tobón \(2013\)](#), [González y Valls \(2018\)](#), [Botella y Ramos \(2020\)](#), [Hudson \(2021\)](#) y [Vasconcelos y colaboradores \(2023\)](#).

El pensamiento complejo, como constructo teórico, enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de la clase de Armonía. Se ha puesto de relieve la necesidad de una práctica educativa que promueva una gestión del conocimiento multidimensional, pertinente y plural. Estos hallazgos corroboran las teorías de autores como [Morin \(1999, 2010\)](#), [Najmanovich](#)

(2009), Jiménez (2013, 2015), Tobón (2015), Piedra (2016), Delgado (2019) y Masmano (2022), que proponen una gestión del conocimiento integradora para el desarrollo de un pensamiento relacional e innovador.

Desde esta perspectiva, el modelo complejo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Armonía en el nivel de profesionalización se expresó a través de la interrelación de las diversas disciplinas teóricas e históricas de la música, con tareas integradoras que permitieron establecer redes de relaciones y proporcionaron múltiples miradas sobre un mismo fenómeno artístico musical estudiado. Se evidenció una formación contextualizada, más centrada en la práctica, que permitió la investigación, experimentación, la creación y la búsqueda del conocimiento a partir de la propia vivencia de los estudiantes y del producto musical generado por ellos para un aprendizaje vinculante y desarrollador. Este enfoque se alinea con los trabajos de Stepanov (1990), Martenot (1993), Willems (2001, 2011), Jorquera (2004, 2010), García (2011, 2012), Sloboda (2012), Hudson (2021), Masmano (2022) y Roig-Francolí (2022).

De igual manera, se brindó un espacio a la música nacional, abordando expresiones del acervo cultural de la región, incluyendo la música popular tradicional o folclórica de Ecuador, un país multiétnico y plurinacional e intercultural. Este enfoque proporcionó un marco propicio para su análisis, comprensión e interpretación que, sin duda, forman parte de la realidad sociocultural de los estudiantes. Estos hallazgos se alinean con los trabajos de Jorquera (2010), Sloboda (2012) y Martínez y Holguin Tovar (2017).

La metodología utilizada se adaptó de manera precisa a los objetivos planteados en la investigación. A través de la observación científica, se logró poner de manifiesto las deficiencias presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la clase de Armonía, las cuales representan obstáculos significativos para el desarrollo profesional del estudiantado en la Licenciatura en Artes Musicales de la Universidad de Cuenca. Este análisis exhaustivo también desempeñó un papel fundamental al definir los aspectos que requieren mayor atención y potenciación en las estrategias didácticas. Sin embargo, las conclusiones no pueden ser generalizables, debido al limitado alcance del estudio, que se centró en un grupo de estudiantes de la Licenciatura de Artes Musicales de la universidad antes mencionada.

Finalmente, en el ámbito de las disciplinas teóricas e históricas de la música, es necesario realizar estudios que adopten una perspectiva integradora. Estos pueden orientarse hacia una disciplina específica, buscando soluciones a través de relaciones interdisciplinarias, tareas integradoras y estrategias transversales. Asimismo, se promueve una integración transdisciplinar mediante la implementación de programas curriculares y planes de estudio que adopten un enfoque holístico y relacional. El diseño de planes de estudio debe contemplar de manera coherente y equilibrada aspectos teórico-prácticos de la música, en conexión con otras materias afines, permitiendo establecer interrelaciones entre los saberes y conduciendo a una formación más completa y significativa.

6. Consideraciones finales

Las conclusiones extraídas del estudio respaldan la viabilidad y efectividad del proyecto integrador y el aprendizaje basado en problemas como estrategias didácticas aplicables en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la clase de Armonía. Estas estrategias no solo permitieron un enfoque más profundo en la práctica musical, sino que también orientaron esta práctica de manera dirigida y secuenciada, ajustándose a las posibilidades reales de cada estudiante. El resultado es un entorno educativo flexible y dinámico en el cual se promueve la construcción del conocimiento, a partir de su propio quehacer artístico musical, mediante la experimentación y exploración sonora que favorecen el desarrollo creativo, así como la solución y transformación de problemas reales que contribuyen a su formación artística profesional. Asimismo, se fomenta la comunicación dialógica, la autonomía y la valoración estética en los estudiantes, lo cual aporta significativamente a su futuro desempeño profesional.

Referencias

- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación*. Pearson Educación.
- Botella, A. M. y Adell, J. R. (2019). Bases conceptuales para el diseño de una metodología de didáctica musical. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 49, 1-18. <http://doi.org/10.15198/seeci.2019.49.1-18>
- Botella, A. M. y Ramos, P. (2020). El aprendizaje basado en proyectos en el aula de música. *Per Musi*, 40, 1-15. <http://doi.org/10.35699/2317-6377.2020.24084>
- Cárdenas-Velasco, K. (2023). Funcionalidad de las competencias investigativas en la aplicación del Proyecto Integrador de Saberes con estudiantes de pregrado. *Cátedra*, 2(6), 143-168. <https://doi.org/10.29166/catedra.v6i2.4517>
- Castro, M. (2007). John A. Sloboda. En M. Díaz y A. Giráldez, *Aportaciones teóricas y metodológicas de la educación musical. Una selección de autores relevantes* (pp. 231-241). GRAÓ.
- Dallos Rincón, J. A. (2019). *Innovación educativa aplicada al aprendizaje de la armonía musical en modalidad virtual para el programa de pregrado en música de la Universidad Autónoma de Bucaramanga* [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia]. Repositorio UNAB. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/2684>
- Delgado, C. (2019). Reinventar la educación desde el pensamiento complejo. *Revista Científica Orbis Cognita*, 3, 20-40. https://revistas.up.ac.pa/index.php/orbis_cognita/article/view/744
- Demetrio, M. M., López, A. y Benito, E. V. (2022). Proyecto Integrador Interdisciplinario como estrategia para fortalecer las competencias educativas universitarias. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 2(3), 954-969. <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.160>
- Díaz, I. (2003). *Técnicas de la armonía popular moderna*. Andante.
- Diez Nieto, A. (2020). *La armonía y su aplicación. Principios estructurales de las formas musicales* (vol. I). CIDMUC.
- Duarte, D. (2020). Intervenciones significativas en Educación musical. Apuntes para una configuración de la clase. En S. Caravetta, D. Duarte y F. Artes (Ed.), *Tramas latinoamericanas para una educación musical plural* (pp. 54-65). Universidad Nacional de La Plata.
- Durán, M. (2011, agosto). Investigación-Acción Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) aplicado a la materia de Música del IEMS [Presentación]. I Conferencia Regional Panamericana de la Sociedad Internacional de Educación Musical. Villahermosa, Tabasco, México. https://www.researchgate.net/publication/334232937_

- Escalante, F., Fortuny, A. y de Reizabal, M. L. (2024). Innovación educativa en conservatorios y escuelas superiores de música en España: Agentividad y dimensiones de estudio. En A. Vernia-Carrasco (Coord.), *Educación y formación musical. Transformación social, empleabilidad y ODS* (pp. 218-233). Dykinson, S. L. <https://doi.org/10.2307/jj.13286055>
- Fraga, R. y Herrera, C. (2002). *Investigación Educativa*. Klendarios.
- Gabis, C. (2006). *Armonía funcional*. Melos de Ricordi Americana.
- García, I. (2011). *Temas de Armonía 1. De la didáctica y otros asuntos*. Cúpulas.
- García, I. (2012). *Claves de armonía*. Museo de la Música.
- García, P. (2017). ABP y música: hagamos de nuestro departamento un referente educativo. *Eufonía*, 72, 73-80. <https://www.researchgate.net/publication/330674473>
- González, C. y Valls, A. (2018). Los proyectos de trabajo en el área de música: una metodología de enseñanza-aprendizaje para afrontar los retos de la sociedad del siglo XXI. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 15, 39-60. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.56849>
- Gordillo Hernández, J. (2015). *La armonía musical. Planteamientos metodológicos y didácticos* [Tesis Doctoral, Universidad de Extremadura, España]. Dehesa Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/10662/3952>
- Guerrero, P. (2001-2002). *Enciclopedia de la música ecuatoriana*. Conmúsica.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. G. Education.
- Herrera, E. (1995). *Teoría Musical y Armonía Moderna*. Antoni Bosch.
- Hudson, B. (2015). El aprendizaje basado en problema (ABP) como estrategia didáctica para la enseñanza del Solfeo en el Nivel Superior. *El Artista*, (12), 36-53. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87442414003>
- Hudson, B. (2019). Propuesta curricular integral en la formación profesional de la música en Guayaquil. En U. L. Guayaquil (Ed.), *Memorias Congreso Científico Internacional INPIN 2019* (pp. 15-23). Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil.
- Hudson, B. (2021). El proyecto integrador como alternativa didáctica en la formación profesional de la música en Ecuador. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*, (10), 1-10. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/3806>

- Hudson, B. (2023). El diálogo de saberes entre las disciplinas teóricas e históricas de la música en la Enseñanza Superior. Un enfoque desde la complejidad. En C. Larez, V. Pardo y L. Pérez-Valero, *Memorias de las II Jornadas de Investigación Musical – JOIM 2022* (p. 499). Universidad Nacional de Loja.
- Jiménez, J. (2013). *Un modelo teórico en torno a la interpretación musical: hacia la construcción de una metodología integral para la guitarra en la línea del pensamiento complejo* [Tesis doctoral, Universidad Politécnica de Valencia, España]. Riunet. <https://doi.org/10.4995/Thesis/10251/38760>
- Jiménez, J. (2015). *La complejidad de la interpretación musical. Aventuras polifónicas del pensamiento complejo en la música*. Policromía. <http://hdl.handle.net/20.500.11845/574>
- Jorquera, M. C. (2004). Métodos históricos o activos en educación musical. *Revista electrónica de Leeme*, (14), 1-55. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9751/9185>
- Jorquera, M. C. (2010). Modelos didácticos en la enseñanza musical: el caso de la escuela española. *Revista Musical Chilena*, 64(214), 52-74. <https://revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/10571/10649>
- Martenot, M. (1993). *Principios fundamentales de formación musical y su aplicación*. Ediciones RIALP.
- Martín-Piñol, C., Calderón-Garrido, D. y Gustems-Carnicer, J. (2016). Interdisciplinariedad y tecnología en la educación artística desde la experiencia creativa. *Artes y políticas de identidad*, 14, 79-95. <https://doi.org/10.6018/280571>
- Martínez, I. y Holguin Tovar, P. (2017). La didáctica musical entre la primera y la tercera persona: hacia una perspectiva de segunda persona en la formación de músicos profesionales. (*pensamiento*), (*palabra*). *Y obra*, 18, 6-15. <https://doi.org/10.17227/ppo.num18-6279>
- Mas Devesa, M. (2013). *Didáctica de la Armonía: una propuesta de enseñanza basada en el aprendizaje significativo* [Tesis doctoral, Universidad de Alicante, España]. RUA Repositorio. <http://hdl.handle.net/10045/41199>
- Masmano, R. I. (2022). La relación entre el Pensamiento Complejo de Edgar Morin y la intuición schenkeriana: el Sistema Tonal. En N. Darbon (Coord.), *Música y complejidad en torno a Edgar Morin y Jean-Claude Risset* (pp. 417- 462). Comunidad Editora Latinoamericana. <https://comunidadeditora.org/musica-y-complejidad/>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).
- Morin, E. (2010). *La cabeza bien puesta*. Universidad de Guayaquil.
- Najmanovich, D. (2009). Educar y aprender: escenarios y paradigmas. *Propuesta Educativa*, (22), 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041704008>

- Noboa Silva, A. (2019). Caminos de confluencias entre el pensamiento complejo y la Investigación Acción Participativa en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, (17), 50-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7879346>
- Piedra, M. (2016). La música: Un enfoque holístico del conocimiento. *Humanidades*, 6(2), 1-21. <http://dx.doi.org/10.15517/h.v6i2.26743>
- Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. En J. Ortiz (Coord.), *Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación* (pp. 7-22). <https://es.studenta.com/content/111012765/estrategias-metodologicas-para-ensenar-y-aprender-ciencias-sociales-ortiz-libera>
- Rodríguez, D. (2019). La preparación pedagógica del músico.profesor: historia, retos y perspectivas. *ITAMAR Revista de investigación musical: Territorios para el arte*, (5), 240-254. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7005276>
- Rodríguez, P. y Acosta, R. (2022). Proyecto integrador, como generador de competencias. *Pensamiento Americano*, 30(15), 1-14. <https://doi.org/10.21803/penamer.15.30.463>
- Roig-Francolí, M. Á. (2022). Reflexiones en torno a la enseñanza de la armonía en la formación actual de músicos. *Revista Átemus*, 7(14), 2-9. <https://revistas.uchile.cl/index.php/atemus/article/view/69545>
- Salas, J. (2018). Estrategias de aprendizaje en el estudio del solfeo entonado en el curso de lenguaje y percepción musical. *Investigación y Postgrado*, 33(1), 131-151. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6736269>
- Samper, A. (2020). La música como experiencia Emoción y somática en la educación musical. En S. Carabeta y D. Darío (Comps.), *Tramas Latinoamericanas para una educación musical plural* (pp. 31-42). Universidad Nacional de la Plata. <https://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/pdf/libros/Libro-Tramas-latinoamericanas.pdf>
- Segura Jerez, S. (2016). Contenidos multimedia interactivos para el aprendizaje de la armonía. *AV Notas: Revista de investigación Musical*, (1), 78-98. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7645860>
- Sloboda, J. A. (2012). *La mente musical: La psicología cognitiva de la música*. Machado.
- Solís Marquínez, A. T. (2018). La asignatura de música como creadora de una dimensión espaciotemporal más igualitaria e interdisciplinar. *Revista de Educação e Humanidades*, (13), 25-41. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/dedica/article/view/7237/6435>
- Stepanov, A. (1990). *Metodología de la enseñanza de la armonía*. Pueblo y Educación.

- Tobón, S. (2013). *Los proyectos formativos: transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento*. Instituto CIFE. https://seminariorepensarlabioquimica.files.wordpress.com/2016/01/s26-srbq-fad910-sergio_tobon-_3_.pdf
- Tobón, S. (2015). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. y Rodríguez, N. L. (2009). Aprendizaje de las competencias mediante proyectos formativos (PF). En S. Tobón, J. García, N. López y B. Fernández (Eds.), *Estrategias didácticas para la formación de competencias* (pp. 19-73). Universidad Estatal de Guayaquil.
- Toledo Morales, P. y Sánchez García, J. (2018). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia universitaria. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 2(22), 429-449. <https://hdl.handle.net/11441/86870>
- Tovar, P. (2017). La música desde el Punto Cero. La colonialidad de la teoría y el análisis musical en la universidad. *Revista Internacional de Educación musical*, 5, 149-156.
- Trujillo, F. (2012). Enseñanza basada en proyectos: una propuesta eficaz para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas. *Revista Eufonía*, 55, 7-15. <https://hdl.handle.net/10481/83764>
- Vargas, G. y Guzmán, R. (2019). La aplicación del software libre en la disciplina de Armonía: un desafío para la educación musical en Ecuador. *Varona*, 68. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360671526027>
- Vasconcelos, M., Caspurro, H. y Costa, N. (2023). Aprendizaje basado en problemas: componer en el aula como reto de aprendizaje musical. *Revista Electrónica de LEEME*, 52, 111-140. <https://doi.org/10.7203/LEEME.0.26865>
- Vera Velázquez, R., Castro Piguave, C., Valdés, I. E. y Maldonado Zúñiga, K. (2020). Metodologías de enseñanza-aprendizaje constructivista aplicadas a la educación superior. *Revista Sinapsis*, 3(18). <https://doi.org/10.37117/s.v3i18.399>
- Vera Velázquez, R., Maldonado Zúñiga, K., Castro Piguave, C. y Batista Garcet, Y. (2021). Metodología del aprendizaje basado en problemas como una herramienta para el logro del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Sinapsis*, 1(19). <https://doi.org/10.37117/s.v19i1.465>
- Willems, E. (2001). *El oído musical: La preparación auditiva del niño*. Paidós.
- Willems, E. (2011). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Paidós.