



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Bellas Artes

Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo
de la sensibilidad estética musical.
Tesis

Que como parte de los requisitos para
obtener el Grado de

Maestría en Arte para la Educación

Presenta

Daniela Ortiz Alvarez

Dirigido por:

Dra. Ma. de los Ángeles Aguilar San Román

Querétaro, Qro., (fecha de aprobación)



Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales
de Información



Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo
de la sensibilidad estética musical.

por

Daniela Ortiz Alvarez

se distribuye bajo una [Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0
Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Clave RI: BAMAC-196094



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Bellas Artes

MAESTRÍA EN ARTE PARA LA EDUCACIÓN

Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical
Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de

Maestría en Arte para la Educación
Presenta

Daniela Ortiz Alvarez

Dirigido por:

Dra. Ma. de los Ángeles Aguilar San Román

Dra. Ma. de los Ángeles Aguilar San
Román
Presidente
Dra. Ma. Josefina Juana Arellano Chávez
Secretario
Mtra. Alejandra Martínez Fernández
Vocal
Dra. Luz del Carmen Magaña Villaseñor
Suplente
Mtro. Daniel Ortiz Moreno
Suplente

Centro Universitario, Querétaro, Qro.
Fecha de aprobación por el Consejo Universitario _____
México

Resumen

El proyecto de intervención titulado *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical* se realiza mediante un planteamiento en torno al desarrollo de la sensibilidad estética musical en las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; parte del análisis de los intereses musicales de las y los jóvenes universitarios, intereses que se definen por el entorno familiar, social y cultural revelando cierto grado de limitación en el desarrollo de la sensibilidad estética musical planteada. Por lo que se encontró pertinente desarrollar, con diversas actividades, la sensibilidad de las y los estudiantes para contribuir a su formación integral a través de la música clásica como estrategia terapéutica utilizada en sus prácticas profesionales con sus pacientes. El recurso central está ubicado en las bandas sonoras de música clásica de las películas *Fantasia*, *La naranja mecánica* y *2001: Odisea del espacio*; que permiten la vinculación de las categorías de análisis del proyecto de intervención en el que la percepción de la música clásica contenida en las bandas sonoras cinematográficas conducen al desarrollo de la sensibilidad estética musical de las y los estudiantes en cuestión.

Palabras clave: Música clásica, Percepción, Banda sonora, Sensibilidad estética musical.

Abstract

The intervention project entitled "*Las bandas sonoras como Estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical*" is carried out through an approach on the development of musical aesthetic sensibility in students in Bachelors of Nursing of the School of Nursing of the Universidad Autonoma de Queretaro. Part of the analysis of the musical interests of young university students, interests that are defined by the family, social and cultural environment, revealing a certain degree of limitation in the development of the musical aesthetic sensitivity posed. So we found it relevant to develop the students' sensibility with different activities to contribute to their comprehensive training through classical music as a therapeutic strategy in their professional practices with their patients. The central resource is the classical music soundtracks of the films *Fantasia*, *A Clockwork Orange*, and *2001: A Space Odyssey*; that allows the linking of the categories of analysis of the intervention project in which the classical music contained perception in the film soundtrack lead to the development of musical aesthetic sensibility in students.

Keywords: Classical music, perception, soundtrack, musical aesthetic sensibility.



**JEFATURA DE
POSGRADO**

Para aquellos que son amantes de la música
de las bandas sonoras de películas.

Agradecimientos

Agradezco a aquellas personas que me apoyaron para desarrollar, realizar y concluir mi proyecto de intervención y la tesis.

Doy gracias a las autoridades de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro, a la M.A.H. Gisela Zepeda Sánchez y a E.E. María Luisa Ballesteros Pichardo por las atenciones recibidas y por confiar en mí para realizar el proyecto de intervención en la Licenciatura en Enfermería, al igual agradezco a mis alumnas y alumnos del grupo 1 de 4º semestre de la generación 2019-2023 por aceptar participar en el proyecto, por que sin ellos no hubiera sido posible la realización de mi intervención.

También agradezco a la Maestra Alejandra Martínez Fernández por sus asesorías y consejos brindados.

Agradezco en particular a la Dra. Ma. de los Ángeles Aguilar San Román directora de esta tesis por todo su apoyo, dedicación, empeño y paciencia brindada en el transcurso de la Maestría. Gracias por su motivación para la escritura de la tesis, es una persona especial para mí y estoy sumamente agradecida con la vida por que me haya puesto en su camino.

Por último, agradezco a mi familia, por su apoyo en no desistir de terminar mi proyecto de intervención junto con la tesis y ser pacientes en los momentos difíciles.

ÍNDICE	Página
Resumen	iii
Abstract	iv
Dedicatoria	v
Agradecimientos	vi
Índice	vii
Índice de Tablas	ix
Índice de Figuras	x
I. Introducción	xii
II. Antecedentes	16
2.1 Contexto social	16
2.2 Contexto universitario	16
2.3 Proyecto de Intervención en la Facultad de Enfermería	20
2.4 Gustos musicales y cinematográficos de las y los alumnos de la Licenciatura en Enfermería	22
III. Fundamentación teórica	27
3.1 La música clásica	27
3.1.1 Concepto de música	30
3.1.2 Sonido	33
3.1.2.1 Cualidades del sonido	34
3.1.2.1.1 Intensidad	34
3.1.2.1.2 Altura	35
3.1.2.1.3 Timbre	36
3.1.2.1.4 Duración	39
3.1.3 Silencio	40
3.1.3.1 Duración	41
3.1.4 Elementos de la música	42

3.1.4.1	Ritmo	42
3.1.4.2	Melodía	46
3.1.4.3	Armonía	50
3.1.5	Dinámica y agógica	51
3.1.6	Carácter	55
3.2	La Percepción auditiva	56
3.2.1	Sentido auditivo	56
3.2.2	Oír y escuchar	59
3.2.2.1	Sensibilidad auditiva musical	63
3.2.2.2	Sensibilidad estética musical	68
3.2.2.2.1	Categorías estéticas	74
3.3	La banda sonora	78
3.3.1	Música de cine (concepto)	79
3.3.1.1	Origen de la música de cine	80
3.3.1.2	Función de la música de cine	82
3.3.1.3	Valor añadido de la música de cine	90
3.3.1.4	Leitmotiv	92
3.3.2	Música clásica en el cine	92
IV.	Hipótesis	95
V.	Objetivos	96
VI.	Metodología	97
6.1	Bitácora de las sesiones	100
VII.	Resultados y discusión	128
7.1	Resultados de las encuestas y entrevistas	131
VIII.	Conclusiones	159
IX.	Bibliografía	161
X.	Anexos	165

Índice de Tablas	Página
Tabla 1 <i>Gustos musicales de las alumnas y alumnos de la Licenciatura en Enfermería, grupo 1, 4º semestre</i>	23
Tabla 2 <i>Gustos cinematográficos de las alumnas y alumnos de la Licenciatura en Enfermería, grupo 1, 4º semestre</i>	25
Tabla 3 <i>Figuras rítmicas y sus valores en tiempo</i>	40
Tabla 4 <i>Figuras rítmicas con sus respectivos silencios</i>	41
Tabla 5 <i>Figuras rítmicas con sus respectivos valores</i>	44
Tabla 6 <i>Compases simples y compuestos</i>	45
Tabla 7 <i>Relación de compases simples y compuestos con sus respectivas subdivisiones</i>	46
Tabla 8 <i>Clasificación de intervalos</i>	47
Tabla 9 <i>Términos de movimientos</i>	53
Tabla 10 <i>Términos de precisión en los movimientos</i>	54
Tabla 11 <i>Movimientos variables</i>	54
Tabla 12 <i>Resultados de la definición de los sonidos: color, aroma, imagen o sabor</i>	133
Tabla 13 <i>Resultados de la experimentación de emociones</i>	149
Tabla 14 <i>Resultados de las respuestas de las y los estudiantes del cuestionario de la película Fantasía</i>	152

Índice de Figuras	Página
Figura 1 <i>Escala diatónica en modo mayor.</i>	49
Figura 2 <i>Escala diatónica en modo menor.</i>	50
Figura 3 <i>Acorde en C (do mayor).</i>	51
Figura 4 <i>Lección N°1 del Manual Educación Musical en las primarias.</i>	109
Figura 5 <i>Lección N° 4 del Manual Educación Musical en las primarias.</i>	110
Figura 6 <i>Lección N° 9 del Manual Educación Musical en las primarias.</i>	110
Figura 7 <i>Gráfica de alturas.</i>	114
Figura 8 <i>Lección El ratón y la ratona.</i>	116
Figura 9 <i>Ejercicios de dictado rítmico.</i>	118
Figura 10 <i>Percepción de intensidad en el Dies Irae del Requiem de Mozart.</i>	142
Figura 11 <i>Percepción de intensidad en el Concierto No. 5 de Beethoven, segundo movimiento Adagio un poco mosso.</i>	143
Figura 12 <i>Percepción de intensidad en el segundo movimiento Largo del Concierto en fa menor El invierno de Vivaldi.</i>	143
Figura 13 <i>Percepción de intensidad en el Dies irae del Requiem de Verdi.</i>	144
Figura 14 <i>Percepción de intensidad en el Claro de Luna de Debussy.</i>	144
Figura 15 <i>Percepción de intensidad en los instrumentos de cuerdas frotadas del Verano de Joe Hisaishi.</i>	145
Figura 16 <i>Percepción de intensidad en O fortuna de Carmina Burana de Carl Orff.</i>	145
Figura 17 <i>Percepción de intensidad en la banda sonora de Cinema Paradiso de Ennio Morricone.</i>	146
Figura 18 <i>Percepción de intensidad en el segundo movimiento Allegro molto del cuarteto No.8 de Shostakovich.</i>	147

Figura 19 <i>Percepción de intensidad en el tercer movimiento Adagio molto e cantabile de la 9ª Sinfonía de L. V. Beethoven.</i>	147
Figura 20 <i>Percepción de intensidad en la banda sonora de Star Wars de John Williams, Duel of the fates.</i>	148
Figura 21 <i>Percepción de intensidad en la Cabalgata de las Valquirias de Wagner.</i>	148

I. Introducción

La presente tesis se fundamenta en el proyecto de intervención titulado *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical*, diseñado para que los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería grupo 1, 4º semestre de la Universidad Autónoma de Querétaro, aprecien la música clásica a partir de los referentes de la estructura musical y el desarrollo de la percepción musical teniendo como recurso las bandas sonoras de música clásica perteneciente a las películas *Fantasia*, *La naranja mecánica* y *2001: Odisea del espacio*.

La construcción del problema surge de la falta de conocimiento de la música clásica por parte de las y los estudiantes de educación superior derivado, tal vez, de las influencias musicales generadas por su entorno familiar, social y cultural, por lo que se encontró pertinente el desarrollar, en diversas actividades, la sensibilidad del estudiantado para su formación integral en la cual la música clásica funciona como terapia en sus pacientes y en sus prácticas, creando así un estado óptimo de sentimientos positivos que mejoran el estado de salud de los enfermos.

Cabe decir que se escucha música sin tener un principio de elección, es decir, los gustos musicales en la mayoría de los casos están determinados por aspectos mercadotécnicos y por aparatos ideológicos del Estado y que constituyen estrategias de dominación social, ya que “la música es un lenguaje de poder actual, fuerte, potente e importante [...] es una forma simbólica inacabada que permite al ser humano ver proyectados en ella sus estados de ánimo” (Penagos, 2012, pág. 302), por lo cual la música comercial implanta y difunde ideales formando parte del mundo sonoro de las y los jóvenes.

El proyecto de intervención se desarrolla a partir de tres categorías de análisis, la primera que refiere a la música clásica basada en autores que explican el concepto de este término al igual que los elementos que la conforman: el ritmo, la altura y la

armonía; además se exponen las cualidades del sonido presentes en la música que son el timbre, la intensidad, duración y altura. A partir de la categoría de análisis de la música clásica se cuestiona la sensibilidad estética de las y los jóvenes de educación superior de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ y su apreciación por este tipo de música.

La siguiente categoría de análisis está centrada en la percepción auditiva, para establecer aspectos teóricos relevantes de la misma, así como del mecanismo de audición en el ser humano y la diferenciación de escuchar y oír en torno a la apreciación estética y estética musical.

En relación a la banda sonora, el enfoque se dirige a la comprensión de la música utilizada en las películas, y que en este caso se analiza la música clásica aplicada en filmes.

Derivado del análisis y construcción de los ejes centrales del estudio, surgieron las siguientes preguntas de investigación:

La música clásica

- ¿Cuáles son los referentes de la estructura musical en la música clásica para percibirla y cómo se generan?
- ¿Qué características de la estructura musical hace que se vuelva complejo escuchar música clásica en las y los estudiantes de educación superior de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ?
- ¿La percepción de la estructura musical en la música clásica amplía el criterio musical en las y los estudiantes de educación superior de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ?

La percepción auditiva

- ¿Cómo desarrollar la percepción musical de las y los estudiantes de educación superior de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ?
- ¿Cómo desarrollar la sensibilidad auditiva en las y los estudiantes de educación superior a través del acercamiento de la música clásica de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ?
- ¿Se puede ampliar la apreciación estética a partir de la percepción musical de la música clásica de las y los estudiantes de educación superior de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ?

La banda sonora

- ¿El uso de la música clásica como banda sonora cinematográfica evoca momentos determinantes para el sujeto que se expone ante ella?
- ¿Es posible desarrollar la apreciación estética musical de las y los estudiantes de educación superior de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ a través de la música clásica utilizada como banda sonora cinematográfica?

En términos generales, el propósito del proyecto de intervención se centró en integrar la música clásica al mundo sonoro de las/los jóvenes de la Licenciatura en Enfermería a través de la música de cine, ya que el séptimo arte es uno de los medios al que más están expuestos los jóvenes; por lo cual es factible introducir la música clásica a través de películas realizadas por directores de cine de la talla de Stanley Kubrick, quien fue un artista creativo y adaptó obras de grandes compositores a sus películas.

En esta tesis fundamentada en el proyecto de intervención *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical*, se da un

nuevo enfoque a las bandas sonoras, a través del cual se logra apreciar la música al igual que la imagen logrando una percepción en conjunto y con ello forjar un criterio musical en las y los estudiantes de educación superior. Cabe destacar que la música tiene funciones terapéuticas como la reducción de ansiedad “junto con las variables fisiológicas que la acompañan” (Sanjuán, 2013, pág. 69) como la frecuencia cardíaca o la frecuencia respiratoria en adultos mayores, así como escuchar música induce “cambios importantes en la función cerebral, se refuerzan circuitos, se expresan genes y cambian neurotransmisores, que a su vez impactan de manera importante otras funciones cognitivas” (Lozano, 2013, pág. 21), siendo un recurso primordial para los futuros profesionistas en Enfermería.

II. Antecedentes

A manera de antecedentes y como punto de partida para contextualizar el lugar en donde se realizó el proyecto de intervención, es preciso presentar el contexto social, el contexto universitario, así como el Proyecto de Intervención llevado a cabo en la Facultad de Enfermería.

2.1 Contexto social

La Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro tiene una trayectoria de formación de profesionales en el campo de la salud que se origina a mediados de 1920 cuando surge la enseñanza de la enfermería en Querétaro. En aquella época llegaron algunos médicos con formación académica en Cirugía y Atención Hospitalaria, derivándose una necesidad por formar profesionistas enfermeros y parteras.

En 1928 el diputado Dr. Esteban Paulín González, presentó su proyecto para crear la Escuela de Enfermería y Obstetricia, dentro de la Vigésima Novena Legislatura. Posteriormente el proyecto fue aprobado y el 25 de diciembre de 1930 se publicó. El director de la Escuela de Enfermería y Obstetricia fue el mismo Dr. Esteban Paulín González, quien pidió la colaboración del Hospital Civil de Querétaro para llevar a buen término dicho proyecto (Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Enfermería, s.f.).

2.2 Contexto universitario

En 1951 la Escuela de Enfermería y Obstetricia se incorpora al proyecto de la creación de la Universidad Autónoma de Querétaro, para formar la Escuela de Enfermería, hoy Facultad de Enfermería que tiene como filosofía la formación de individuos que dispongan de:

Una visión de su profesión como disciplina científica, desarrollo de los conocimientos y destrezas clínicas más avanzadas que se preocupen por el bien fundamental de la humanidad y que posean un sistema de creencias que revele su firmeza ética, por lo que deben desarrollar una filosofía personal que refleje una creencia en el liderazgo como interacción recurrente entre la iniciativa pública y privada dentro de un sistema evolutivo, transformador, emprendedor de la salud para enfrentar los desafíos del actual siglo y la irrupción de la información (Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Enfermería, s.f., párrafo 1).

La misión de la Facultad de Enfermería es:

[...] brindar servicios académicos y administrativos de excelencia en el área de salud, con el objetivo de formar egresados reflexivos, con juicio crítico y bioético; de elevada calidad profesional, humanística y medioambiental, que favorezca su participación en la sociedad, bajo el enfoque de género y adicciones; líderes en el servicio, la educación y la investigación a través del desarrollo de competencias profesionales, la actualización continua de los programas y la habilitación docente. (Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Enfermería, s.f., párrafo 1)

Su visión es la de formar profesionistas innovadores, que se distinguen por velar los intereses de la sociedad para el cuidado del ser, y que dispongan de:

[...] valores como la democracia, verdad, apertura, respeto a la diversidad, a los derechos humanos y al medio ambiente, que coadyuva al cuidado integral de la salud, mediante proyectos de extensión e investigación que vinculen a los sectores educativo, social y productivo de la región. (Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Enfermería, s.f., párrafo 2)

El lema de la Facultad de Enfermería de la UAQ unifica las líneas de acción que proponen cada una de las tres licenciaturas que conforman su oferta educativa, así surge “Cultivando el Cuidado, el Movimiento y la Rehabilitación del Ser.” (Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Enfermería, s.f., párrafo 5). donde:

- El cuidado hace referencia a la Licenciatura en Enfermería
- El movimiento está vinculado con la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte
- La rehabilitación haciendo alusión a la Licenciatura en Fisioterapia.

También la Facultad de Enfermería de la UAQ ofrece un total de seis posgrados, tres maestrías y tres especialidades:

- Maestría en Enfermería
- Maestría en Ciencias de Rehabilitación Humano
- Maestría en el Manejo Avanzado Clínico de Heridas y Estomas y Quemaduras.
- Especialidad en Salud Pública
- Especialidad en Administración y Gestión de los Servicios de Enfermería
- Especialidad de Enfermería en Cuidados Intensivos, Quirúrgica y Urgencias.

La Facultad de Enfermería cuenta con cuatro campus:

- Campus Jalpan
- Campus Centro Universitario
- Campus Corregidora
- Campus San Juan del Río

Las metas que tiene la Facultad de Enfermería con las y los estudiantes son:

- Consolidar la orientación educativa.
- Desarrollar la creatividad estudiantil.

- Consolidar las actividades de seguridad social y prevención para la salud estudiantil.
- Impulsar el deporte mediante la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte.
- Revalorar e impulsar el Servicio Social. (Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Enfermería, s.f., párrafo 1)

El escudo de la Facultad de Enfermería representa, en principio, la búsqueda de la salud y el bienestar físico del ser humano. El cual tiene como elementos un brazo y figuras humanas que representan el ejercicio físico y la ayuda humanitaria, presentes en el planteamiento curricular de las licenciaturas ofertadas. La base con el brazo representa a la Licenciatura en Enfermería, que es la imagen de una lámpara que simboliza el legado de la fundadora de la Enfermería Florencia Nightingale, “consiste en ayudar al ser humano en la realización de aquellas actividades que contribuyan a la recuperación de su salud de tal modo que se le facilite su independencia lo más rápido posible” (Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Enfermería, s.f., párrafo 1).

La Licenciatura en Enfermería se creó en 1986, el planteamiento curricular está diseñado para desarrollarse en diez semestres con un ingreso semestral. Su objetivo es: “formar Profesionales de Enfermería capaces de fundamentar, intelectual y técnicamente su intervención en el quehacer profesional, en una estrecha vinculación teoría-práctica-investigación. Que le permita aplicar el cuidado de enfermería, en el proceso salud-enfermedad” (Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Enfermería, s.f., párrafo 2).

El programa de estudios de la Licenciatura en Enfermería se actualizó por última vez en el año 2017. El perfil de ingreso que deben reunir los aspirantes a Licenciatura en Enfermería es:

Conocimientos y habilidades

- El desarrollo de habilidades y conocimientos en el área de la Ciencias Humanísticas y Naturales.
- Herramientas lógico-lingüísticas, matemáticas, inglés, lectura y redacción.
- Habilidades intelectuales pertinentes al desarrollo de procesos de problematización y análisis de la realidad, resolución de problemas y construcción de conocimientos.

Actitudes

- Interrelacionarse con otras personas, interactuar en equipo demostrando actitudes de responsabilidad, colaboración y coordinación.
- Adaptación frente a los cambios.
- Liderazgo.
- Integridad física y un estado de salud óptimo, propicio al desarrollo de su formación profesional.
- Tiempo exclusivo para cursar la carrera.

Valores

- Solidaridad
- Humanismo
- Comprensión
- Tolerancia hacia la diversidad
- Respeto a la vida y a la dignidad humana. (Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Enfermería, s.f., párrafo 1)

2.3 Proyecto de Intervención en la Facultad de Enfermería

El proyecto de intervención titulado *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical* se realizó en la Facultad de

Enfermería, campus Centro Universitario, Universidad Autónoma de Querétaro, dentro de la Licenciatura en Enfermería, con el Grupo 1 de 4º semestre, en la materia optativa del Taller de Artes Visuales. Dicho taller se presenta como parte del mapa curricular de 4º semestre, periodo en que las/los alumnos tienen prácticas en el geriátrico, las cuales inician a mitad de semestre. Las materias que cursan los estudiantes en 4º semestre son:

- Gerontología y Geriatria Médica
- Activación Física II
- Rehabilitación
- Cuidado Geronto-Geriátrico
- Enfermería Psicosocial
- Proceso de Enfermería
- Inglés II
- Optativa
- Práctica III (Cuidado Geronto-Geriátrico)

De especial importancia es mencionar que el espacio curricular que albergó el proyecto de intervención es la materia optativa Taller de Artes Visuales, la cual está planteada para que el profesionista en enfermería desarrolle la sensibilidad estética, derivándose de ello tanto el gusto como la apreciación por las manifestaciones artísticas que el hombre ha desarrollado a lo largo de la historia, lo anterior a partir del abordaje de fundamentos teóricos que permitan el acercamiento al arte como manifestación estética; así como actividades prácticas en relación con las técnicas visuales, las cuales se constituyen como referentes tangibles de los abordajes teóricos planteados, de diferentes estilos, periodos y tendencias en lo que se refiere al arte para que los estudiantes adquieran información y conocimiento de aspectos culturales y artísticos y formen un criterio estético desde cualquier acercamiento a las manifestaciones artísticas.

Lo anterior permitió integrar las actividades que constituyen el proyecto de intervención puesto que a través del arte se pueden vincular de manera flexible diversos aspectos para el desarrollo de la sensibilidad estética de las y los estudiantes, por lo cual se encontró la pertinencia y viabilidad para el desarrollo del proyecto de intervención.

Durante el proyecto de intervención se contó con el apoyo de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro con la coordinación de la Licenciatura en Enfermería la M.A.H. Gisela Zepeda Sánchez y la E.E. María Luisa Ballesteros Pichardo, en conjunto con la Secretaria Académica la Lic. Judith Valeria Frías Becerril y la Directora M.C.E. Ma. Guadalupe Perea Ortiz, en el año 2020.

Ante las necesidades propias de la formación de licenciados en Enfermería, es imprescindible desarrollar un plan de estudios interdisciplinario para que les permita ser capaces de contextualizar el cuidado de la persona, la familia y la colectividad de manera científica y humanista, por lo cual se diseñó el proyecto de intervención *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical* incorporándolo al taller de Artes Visuales, y que recuperando la flexibilidad curricular que ofrece fue posible incluir la música, el cine, los elementos literarios de la trama y algunos elementos dancísticos.

2.4 Gustos musicales y cinematográficos de las y los alumnos de la Licenciatura en Enfermería

Antes de iniciar con el proyecto de intervención se realizó una encuesta a las y los alumnos, referente a sus gustos musicales, participando un total de 16 alumnas y 2 alumnos del grupo 1 de 4º semestre con un promedio de 22 años, los cuales eligieron según el género musical y el artista de su elección que más escuchaban, mismas que se presentan en la Tabla 1. Al finalizar el proyecto de intervención, las alumnas y alumnos firmaron un oficio con la autorización del uso de su información

personal proporcionada durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre de 2020 en la materia Taller de Artes Visuales, misma que se utilizó para el proyecto de intervención *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical*; los oficios se presentan en el apartado de los Anexos.

Tabla 1

Gustos musicales de las alumnas y alumnos de la Licenciatura en Enfermería, grupo 1, 4º semestre

Nombre de alumna(o)	Edad	Gustos musicales Género musical	Artistas
Marbella Guzmán	21	Pop en español e inglés Reguetón Banda	Daddy Yankee Justin Bieber Juan Gabriel
América Becerra	20	Indie Pop Banda/Norteño R&B	Bruno Mars LP Grupo Firme
Maribel Espino	20	Rock Pop Música clásica	Bruno Mars Simple Plan Three days grace
América Esquivel	22	Pop Electrónica Reguetón	Matisse J Balvin Avicii
Isamar Fonseca	26	Jazz Hip-hop Rap	Jann Tiersen Nouvelle Vague The do
Abigail Rodríguez	21	Folk Rock Reggae	Manu Chao Bikini Kill Lana del rey
Fernanda Rodríguez	20	Pop Rock Reguetón Baladas en español e inglés	Panda Bruno Mars Juanes
Dalí Librado	21	Pop Rock en inglés Reguetón	LP Melanie Martínez The Weekend Twisted sister

Guadalupe Hernández	26	Rock en inglés y español Regional mexicana Baladas románticas	Café Tacuba Juan Gabriel Gustavo Cerati
Abigail Paredes	22	Regional mexicano y Banda Pop Reguetón	Christian Nodal Ariana Grande Dua lipa
Alejandra Reyes	20	R&B Hip-hop/rap Rock Progresivo	Charles Ans Pink Floyd Daddy Yankee
Pedro Guillen	20	Metal Rock Pop	Marilyn Manson Papa Nihil Ghost
Keren Pérez	24	Goth metal Metal Thrash Metal Rock	Haggard Therion Caleb Hyles Lady Gaga
Alina Nuñez	22	Pop rock Pop en inglés Regional mexicano	Ed Sheeran One Republic Christian Nodal
Yazmin Martínez	22	Pop Rock Baladas	Harry Styles Ed Sheeran Bruno Mars
Andrea Simón	23	Rock Pop Indie	Adele Café Tacuba Bruno Mars LP
Mauricio Ríos	23	Rock Pop Regional Mexicano	Alejandro Fernández Bruno Mars Juan Gabriel
Yutzil Medina	22	Cumbia Rock Reguetón	Juan Gabriel Los Ángeles Azules Molotov

Fuente: Elaboración propia (2021).

Los tres géneros musicales destacados y que prevalecieron como un constante en el grupo fueron el rock, pop y el reguetón, así como el artista Bruno Mars.

De acuerdo con Lonsdale y North (2009) el gusto musical es parte de la identidad de cada persona que forja la aceptación de un grupo. Asimismo, se realizó una encuesta para conocer los gustos cinematográficos, y las películas que se encuentran dentro de las preferencias del alumnado, presentes en la Tabla 2.

Tabla 2

Gustos cinematográficos de las alumnas y alumnos de la Licenciatura en Enfermería, grupo 1, 4º semestre

Nombre	Edad	Gustos cinematográficos
Marbella Guzmán	21	La propuesta Saga de Harry Potter Películas de Marvel
América Becerra	20	Los Miserables Mamma Mia! Twilight Saga
Maribel Espino	20	El Perfume: la historia de un asesino Películas de Disney Películas de los estudios Ghibli
América Esquivel	22	Monster inc. Tod@s caen Contratiempo
Isamar Fonseca	26	Amelie Orgullo y prejuicio El viaje de Chihiro
Abigail Rodríguez	21	Forrest Gump El increíble castillo vagabundo El cadáver de la novia
Fernanda Rodríguez	20	Una esposa de mentiras Forrest Gump Klaus
Dalí Librado	21	Comedias románticas
Guadalupe Hernández	26	Películas de comedia y romance.
Abigail Paredes	22	Toy story, Saga de Harry Potter Películas de Marvel Películas de comedias románticas
Alejandra Reyes	20	Frozen 2 Tierra de Osos
Pedro Guillen	20	Saga de Harry Potter Ouija

		Wolf Children
Keren Pérez	24	John Wick El rey León El castillo vagabundo
Alina Nuñez	22	Saga de Harry Potter Películas de Marvel Películas de Disney
Yazmin Martínez	22	Películas de comedia Películas románticas
Andrea Simón	23	Saga de Harry Potter Películas de miedo
Mauricio Ríos	23	Películas de acción
Yutzil Medina	22	Películas de Disney Películas de comedia romántica

Fuente: Elaboración propia (2021).

Con la información obtenida se vislumbró la dirección a la cual se dirigió el proyecto, a partir de los gustos del alumnado presentes en su contexto social.

III. Fundamentación teórica

El presente marco teórico abona elementos que definen, caracterizan y establecen el desarrollo de este proyecto de intervención, el cual se centra en la preocupación por integrar la música clásica al mundo sonoro de las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ desde la perspectiva cinematográfica, por lo que su estructura teórica se fundamenta en tres categorías de análisis: la música clásica, la percepción auditiva y la banda sonora, que fungen como factor determinante para desarrollar la sensibilidad estética en el estudiantado.

3.1 La música clásica

Para comprender la música clásica, se requieren abordar ciertos aspectos que fundamenten el proyecto de intervención *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical*, dichos aspectos permitirán una aproximación al concepto de música como elemento central y a sus elementos, partiendo de las cualidades del sonido y del silencio en tanto recurso fundamental de la música.

Según Brennan (1988) la música clásica está asociada con compositores como Bach, Haydn, Mozart, Beethoven, Rossini, entre otros, que de igual manera se le ha llamado música seria o se le ha otorgado otros nombres como música culta y música de concierto. Para que no exista confusión en el concepto de música clásica Brennan (1988) destaca la división de la música de concierto para distinguir el periodo musical de cada obra musical clásica, la cual se divide en: música medieval, música renacentista, música barroca, música clásica y música romántica.

- Música medieval. Es la música compuesta en lo que la historia define como Edad Media. Dicen que la Edad Media cubrió desde el siglo V hasta el siglo XV, es decir, más o menos desde el año 400 hasta el año 1400. Pero en realidad, para efectos musicales, las obras más antiguas que consideramos

en este periodo fueron escritas alrededor del año 1250 ó 1300. Para efectos de esta clasificación, sin embargo, podemos considerar algunas músicas más antiguas, de las que conocemos muy poco, así que nuestra música medieval va, aproximadamente, del año 1150 hasta el año 1400 ó 1450.

- Música renacentista. Es la música que fue compuesta en el periodo histórico llamado renacimiento. Digamos que esta música cubre el periodo de tiempo entre 1450 y 1600 ó 1650.
- Música barroca. Esta es la música que data de entre 1600 y 1750, y el nombre está directamente asociado con la complicada arquitectura barroca de la misma época. Digamos aquí, que después de la música barroca se dio un periodo relativamente corto de tiempo en que la música sufrió un cambio; dejó de ser barroca, pero todavía no era claramente clásica. A este periodo que muchos estudiosos de la música no consideran como un periodo aparte, se le conoce como rococó o preclásico.
- Música clásica. Aquí es donde comenzamos a aclarar un poco las posibles confusiones, porque estoicamente la música clásica es la música de concierto que fue escrita aproximadamente entre 1770 y 1830.
- Música romántica. Esta es la música que siguió a la música estrictamente clásica, y el periodo romántico abarcó más o menos desde 1830 hasta los primeros años de este siglo, aunque algunos afirman que el romanticismo terminó con el siglo pasado, y otros aseguran que siguió hasta 1920 ó 1930.
(Brennan, 1988, págs. 25-26)

Así que cada periodo musical mencionado por Brennan (1988) pertenece a distintas manifestaciones y expresiones musicales que no corresponden todas a la llamada música clásica, consideración que permite comprender que lo llamado clásico sea una forma de generalización de la música sin detenerse en la distinción que aporta la ideología de la composición musical de los diferentes periodos y épocas musicales que se han dado a lo largo de la historia.

Por otro lado, Pogue y Speck (2017) definen a la música clásica como “aquella compuesta en el hemisferio occidental en los últimos cuatrocientos años (sin incluir la música popular reciente ni la música folclórica)” (pág. 14). Estos autores comentan que anteriormente la música no se distinguía por popular o clásica, durante los siglos XVII y XVIII la gente asistía a cualquier concierto de ópera o al estreno de una sinfonía como si fuera un concierto de rock, por lo que puede decirse que el origen de la música clásica está en función de la música popular.

De acuerdo con Bautista (2013) la música clásica tiene una concepción que fue acuñada “por el Oxford English Dictionary en 1836 cuya definición hace referencia a las composiciones europeas más destacadas del siglo XVIII” (pág. 208), haciendo énfasis al periodo de la música clásica.

Así como Brennan mencionaba los conceptos de música culta o de concierto asociados con la música clásica, otras autoras como Tamayo y Hernández (2010) describen este tipo de música siendo como procedente de Europa y extendida a otros países, la cual para ser interpretada requiere de conocimientos teóricos musicales y de una extensa práctica del instrumento, así como los compositores precisa de talento. También Agudelo (2004) expone la música culta como aquella

[...] que requiere conocimientos específicos y profundos sobre la materia para poder crearla [...]. Para su interpretación es necesario el dominio de algún instrumento musical. Algunos ejemplos de música culta son las sonatas, los cuartetos, los conciertos, las sinfonías [...] a esta música también se le conoce como música clásica porque podría considerarse como modelo para cualquier otra música, es decir es digna de ser imitada además de que no está sujeta a modas. (pág. 19)

El departamento de Educación de las Universidades e Investigación del Gobierno Vasco (s.f.) proporciona la concepción de la música clásica que actualmente se conoce, la cual es:

En nuestra sociedad existe una idea generalizada y errónea al definir la música clásica, ya que es un tipo de música culta que fue compuesta en el llamado período clásico, que abarca desde mediados del siglo XVIII hasta principios del XIX [...]. Sin embargo, el término música clásica se ha extendido en la sociedad, englobando toda la música no popular que ha sido compuesta desde el barroco hasta el siglo XX. Esta generalización ha hecho olvidar que la música culta engloba la música clásica y la romántica o académica. Tiene como referentes inmediatos a Europa y sus herederos culturales, y sus creadores y ejecutantes deben estudiar para aprender el manejo del lenguaje musical, bien sea para escribir, componer o interpretar. (párrafos 1 y 2)

Por tanto, la concepción de música clásica que se tomará en cuenta para este proyecto de intervención no se relaciona directamente con la época clásica musical sino que abarcó los diferentes periodos de la música occidental que exige para su creación y ejecución el dominio de conocimientos relacionados con el lenguaje musical, la interpretación y el uso de los principios rítmicos, melódicos y armónicos para la composición que se rigen, en términos generales, por procesos metodológicos creativos e interpretativos academizados.

3.1.1 Concepto de música

La música funge como un medio de expresión, es parte de la existencia humana y de la cultura. La música surge en función de la imitación de la voz, es decir, el canto, y que a través del tiempo se ha convertido en un arte. Se han planteado diversas definiciones del concepto de música, una de ellas es: “sonido organizado [...]. Un

sonido musical es el producto de una vibración regular en el aire, y se percibe cuando una parte interna del oído vibra por simpatía” (Sadie, 2009, pág. 28).

Asimismo Latham (2008) recopila la definición de música del Diccionario Enciclopédico Oxford de la Música, la cual es explicada como:

[...] sonido organizado, en la que el ingenio humano interviene en la creación de patrones sonoros capaces de entretener y sorprender al escucha. En esta organización pueden combinarse multitud de recursos, desde sonidos disonantes y consonantes, elementos aleatorios, compases y formas estrictas hasta cintas magnetofónicas, medios digitales e infinidad de fuentes productoras de sonido, como máquinas de vapor o el tráfico vehicular. (pág. 29)

La definición de Latham (2008) es semejante a la de Sadie (2009), siendo que la música está conformada por sonidos ordenados y configurados para ser agradables al oído. La etimología del concepto música proviene de la palabra griega *musike* y del latín *musa*, ya que en la antigua Grecia la música estaba asociada con las musas hijas del dios Zeus, quienes formaban coros.

Por otro lado, existen diferentes teóricos que han definido el concepto de música, entre ellos, Maojo (2019) menciona que Pitágoras (569-475 a.C.) fue quien hizo notables estudios a la música:

[...] determinó las características de las tonalidades y la división de una escala en notas (por ejemplo la escala diatónica, basada en una nota principal, típica en la música occidental con sus notas do, re, mi, fa, sol, la, si y sus notas intermedias, sostenidos o bemoles), con intervalos regulares. (pág. 15)

Mientras que J. J. Rousseau (1712-1778) comentó que la música “es la ciencia de los sonidos en tanto son capaces de afectar de manera agradable al oído, o el arte de conducir los sonidos de tal forma que de su consonancia, sucesión y duraciones relativas se derivan sensaciones placenteras” (Maojo, 2019, pág. 15).

El compositor Stravinsky (1882-1971) relacionó la música con una experiencia religiosa: “el fin último de la música es propiciar una unión de los seres humanos y de estos con Dios” (Maojo, 2019, pág. 16).

Otra definición es la que propone Moncada (1997), la música es “el arte y la ciencia de los sonidos [...] y los sonidos son el resultado de las vibraciones de un cuerpo sonoro” (pág. 15).

También Brennan (1988) establece que la música es “un sonido organizado” (pág. 11), por tanto hace un análisis de diferentes definiciones para establecer sus semejanzas:

- Música es el arte de combinar los sonidos y de sujetarlos a la medida del tiempo.
- Música es una bella arte que provoca diversos sentimientos a través del sonido.
- Música es el arte de conmover por la combinación de los sonidos a los hombres inteligentes y dotados de una organización especial.
- Música es el arte de los sonidos en el movimiento del tiempo.
(Brennan, 1988, pág. 12)

Por otro lado, Willems (2002) puntualiza el concepto de música realizando un análisis, a través de la revisión de definiciones de varios teóricos de la música, concluyendo que la música es:

La actividad humana más global, más armoniosa, aquella que el ser humano es, al mismo tiempo, material y espiritual, dinámico, sensorial, afectivo, mental e idealista, aquella que está en armonía con las fuerzas vitales que animan los reinos de la naturaleza, así como con las normas armónicas del cosmos. (pág. 184)

Por tanto teóricamente se recuperan diferentes conceptualizaciones para establecer que la música es el arte de combinar sonidos y silencios, que al percibirlos se presentan como una forma de lenguaje que requiere de un emisor y un receptor que traduce lo percibido en sensaciones, emociones e ideas. También es importante recalcar que la música es primordial para la educación, Confucio mencionó que “se debe considerar a la música como uno de los primeros elementos de la educación, y su pérdida o su corrupción es el signo más acabado de la decadencia de los imperios” (Willems, 2002, pág. 190).

3.1.2 Sonido

El sonido conforma la música y es “un fenómeno fisiológico que se origina en el oído interno; su base material es la vibración sonora. Por lo menos tiene cuatro propiedades: una cuantitativa, la duración, y las otras tres cualitativas: la intensidad, la altura y el timbre” (Willems, 2002, pág. 51). El sonido es un fenómeno físico que estudia la acústica como rama de la física, y lo define:

Un movimiento vibratorio de las moléculas de un cuerpo sonoro [...] por lo cual la acústica estudia la producción y la propagación del sonido. En ella se explica que cuando el sonido tiene una cierta duración de vibraciones y llega a nuestro oído de forma clara, articulada y agradable, se llama sonido musical, y que, por el contrario, si sus vibraciones son demasiado cortas, o bien, confusas, inarticuladas e irregulares, afectan y excitan nuestro nervio

auditivo con un sonido difuso y molesto que denominamos ruido. (Agudelo, 2004, pág. 30)

3.1.2.1 Cualidades del sonido

Las cualidades del sonido son las características que se presentan en la música, las cuales son cuatro: la intensidad, altura, timbre y duración. Las cualidades sirven de parámetro para comprender y percibir las propiedades del sonido.

3.1.2.1.1 Intensidad

De acuerdo con Colomé (2002) la intensidad “[...] es la cualidad de sonido que nos indica si éste es fuerte o suave” (pág. 46), por lo cual la intensidad se relaciona con el volumen del sonido. De manera coloquial no se requiere codificar el tipo de intensidad del sonido que escuchamos, pero en la música se refiere de manera académica como la dinámica, por lo cual existen signos que indican las dinámicas “que proceden del italiano” (pág. 47) y tienen su abreviatura las cuales son:

pianissimo pp muy suave

piano p suave

mezzopiano mp normal

mezzoforte mf un poco fuerte

forte f fuerte

fortissimo ff muy fuerte. (pág. 47)

En ocasiones la intensidad del sonido es gradual, y para eso se utilizan signos llamados reguladores.

Crescendo  Aumento gradual de intensidad.

Decrescendo  Disminución gradual de la intensidad. (pág. 47)

Según Scherchen (2005) las dinámicas se escribieron en las partituras en el periodo postclásico, con la escuela de los maestros de Manheim, quienes fueron los pioneros en usar la mayoría de recursos que puede proporcionar el sonido, es decir, sus cualidades como la intensidad, esa capacidad de fortalecer o debilitar un sonido. Compositores como Mozart o Beethoven hicieron uso del *crescendo*, gracias a la influencia de la escuela de Manheim, en la cual una obra musical era ejecutada con indicaciones de *crescendo* para la orquesta completa.

3.1.2.1.2 Altura

Colomé (2002) establece que “la altura es la cualidad del sonido que permite saber si un sonido es grave o agudo” (pág. 20), sin embargo es necesario establecer que los sonidos guardan una relación entre sí, lo cual determina no solo su clasificación entre agudo y grave, sino también una direccionalidad, es decir, puede ser ascendente cuando el sonido inicial es grave y el siguiente sonido con el que se relaciona es agudo, o bien descendente, cuando el sonido inicial es agudo y el sonido con el que se relaciona es grave.

Asimismo, Colomé (2002) menciona que la altura está en relación con la clasificación de las voces según el registro de la tesitura de la voz, es decir, el rango de agudos o graves que el cantante puede realizar. La clasificación de las voces se divide en dos: en voces masculinas y voces femeninas.

El rango de la voz masculina iniciando de grave a agudo se subclasifica en: tenor, barítono y bajo; en cambio, la voz femenina se subclasifica en contralto, mezzosoprano y soprano y, dependiendo de la clasificación de la voz, existe un repertorio musical apto para cada tesitura.

También en una orquesta se presenta la cualidad de la altura en los instrumentos musicales, mientras más pequeños sean éstos su registro es agudo, como el violín,

oboe, clarinete, corno inglés, flautín, flauta, trompeta, corno francés o al contrario entre más grandes los instrumentos tenderán a tener un registro grave, como el violoncello, el contrabajo, fagot, contrafagot, trombón, tuba, clarinete bajo.

3.1.2.1.3 Timbre

El timbre para Colomé (2002) es “la cualidad del sonido que permite diferenciar el sonido de los distintos instrumentos [...] los sonidos están producidos por las vibraciones que emiten los cuerpos sonoros” (pág. 58). Existen diferentes factores que clasifican el timbre de un instrumento musical:

- El material del cuerpo del emisor.
- La forma del cuerpo emisor, es decir, si es alargado, grueso, fino, ancho, de forma cónica.
- El tamaño del cuerpo del emisor. (pág. 58)
- La manera como se ejecuta, es decir, percutiendo, soplando, frotando.

“En música, el arte de combinar diferentes timbres se le llama instrumentación u orquestación” (Colomé, 2002, pág. 58). En cada época los compositores han utilizado diferente dotación de instrumentos que favorezcan sus composiciones; tradicionalmente la orquesta se agrupa en cuatro familias: instrumentos de cuerda, instrumentos de aliento-madera, instrumentos de aliento-metal e instrumentos de percusión.

Los instrumentos de cuerda se refieren precisamente a aquellos instrumentos que producen sonido por medio de cuerdas, pudiendo ser frotadas, punteadas o percutidas. Los instrumentos de cuerdas frotadas, generalmente con un arco, son el violín, la viola, el violoncello y el contrabajo. Los instrumentos de cuerdas punteadas son la guitarra, el laúd, el arpa, la mandolina, el salterio, entre otros.

Para el proyecto de intervención se utilizó como recurso el violín, que fue el instrumento que fue expuesto para las alumnas y alumnos de la Licenciatura en

Enfermería. El violín, tal y como se conoce hoy en día, surgió a mitad del siglo XVI, siendo un instrumento que está conformado por

[...] una caja de resonancia unida a un mástil a través del cual se sujetan, con un sistema de clavijas y puentes, cuatro cuerdas. Las cuerdas están hechas de tripa, a menudo entorchadas de plata o de acero; se mantienen estiradas y tensas a lo largo de una pieza de madera (el diapasón) de tal forma que el instrumentista pueda presionarlas con los dedos de su mano izquierda, acortando la longitud de las mismas, y conseguir diferentes tonos. La mano derecha desplaza el arco sobre las cuerdas, poniendo sus cerdas (frotadas con resina) en contacto con una de ellas y haciéndola vibrar. La vibración pasa por el puente y por el “alma”, hacia el cuerpo hueco del instrumento (la caja de resonancia), que la amplifica y transmite al aire y al oyente como una nota musical. (Sadie, 2009, pág. 33)

Como se ha mencionado anteriormente el violín surgió aproximadamente en el siglo XVI, pero fue hasta el siglo XVII cuando se perfeccionó la construcción de los violines con la ayuda de dos importantes familias de lauderos, los Stradivari y los Amati.

Por otro lado, los instrumentos de aliento tienen un principio básico que es “la vibración de una columna de aire dentro de un tubo para que este produzca un sonido musical [...] soplando por el borde del tubo” (Sadie, 2009, pág. 40). Los instrumentos de aliento se dividen en dos según su mecanismo de construcción, estos son: alientos madera y alientos metal. Los alientos madera

[...] tienen en general una lengüeta, que es un delgado trozo de caña, uno de cuyos extremos se ajusta a la parte superior del instrumento y el otro se aplica a la boca del ejecutante; cuando éste sopla hace vibrar la lengüeta y ésta a

su vez hace vibrar la columna de aire que hay en el tubo. (Torres, 1978, pág. 70)

Los instrumentos de aliento madera son la flauta transversa, el oboe, los fagotes, el clarinete y el saxofón. En cambio, los instrumentos de aliento metal son fabricados de latón, su estructura tiene una boquilla en la cual el ejecutante utiliza sus labios para producir el sonido. Los instrumentos de aliento metal son la trompeta, la corneta, el corno francés, el trombón y la tuba.

Sin embargo, en vez de utilizar agujeros para acortar o alargar la columna de aire, como sucede en los de aliento madera, aquí el ejecutante acorta o alarga la longitud del tubo oprimiendo unas válvulas o pistones [...] son difíciles de ejecutar, pues dependen de la respiración del ejecutante y del control de sus labios. (Torres, 1978, pág. 72)

Por último se encuentran los instrumentos de percusión, aquellos instrumentos que la mayoría de ocasiones se utilizan para ejecutar guiones rítmicos, están fabricados con diferentes materiales como maderas, metales y membranas. Estos instrumentos producen su sonido a través de diversas formas de percusión, es decir, pueden golpearse, raspase, agitarse, rasgarse, entre otros, lo cual indica que la ejecución está determinada por la forma como deben percutirse. Los instrumentos de percusión que se encuentran generalmente en una orquesta son el tam tam, el bombo, los timbales, los platillos, el xilófono, el glockenspiel, el carillón tubular y el tambor.

Ahora bien, para concluir esta revisión conceptual, relacionada con el timbre, se recuperan los planteamientos de Copland (1994), quien define el timbre como el color del sonido y lo relaciona con el color de la pintura, según el autor, va a depender de cada compositor seleccionar el instrumento de acuerdo a sus características sonoras para que se adapte a su obra. El autor divide los timbres en

simples y mixtos; los timbres simples se refieren a los instrumentos encontrados en una orquesta sinfónica derivados de los cuatro grupos de instrumentos, mencionados anteriormente, en cambio los timbres mixtos son las combinaciones de sonidos que se pueden realizar con los timbres simples y se generan a partir de la ejecución de una agrupación, como la música de cámara, en la cual la mayoría de ocasiones se utilizan cuartetos de cuerda, un grupo conformado por un violín primero, un violín segundo, una viola y un violoncello, “ [...] su timbre mismo crea una sensación de intimidad y sentimiento personal, cuyo marco mejor es una sala en la que haya un estrecho contacto con la sonoridad de los instrumentos” (págs. 100-101), también la combinación de timbres se presenta en una orquesta sinfónica, una agrupación instrumental apreciada por los compositores.

3.1.2.1.4 Duración

La duración del sonido es la cualidad que permite distinguir un sonido corto o largo así como “el tiempo que permanece un sonido escuchándose antes de apagarse y regresar al silencio” (Agudelo, 2004, pág. 33). Para la ejecución de la duración del sonido de las notas musicales, se utilizan las figuras rítmicas, las cuales son: la *redonda* con una duración de cuatro pulsos, la *blanca* con una duración de dos pulsos, la *negra* de un pulso y la *corchea* la mitad de un pulso, ejemplificadas en la Tabla 3.

Tabla 3

Figuras rítmicas y sus valores en tiempo

Figura rítmica	Nombre	Duración
	Redonda	Cuatro pulsos
	Blanca	Dos pulsos
	Negra	Un pulso
	Corchea	Medio Pulso
	Semicorchea	Un cuarto de Pulso

Fuente: Elaboración propia a partir de Moncada (1997).

3.1.3 Silencio

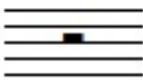
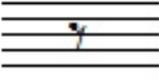
El silencio es lo contrario del sonido, por tanto, se considera que es la ausencia del sonido; anteriormente se explicó que el sonido se concibe como una serie de vibraciones provocadas por un cuerpo sonoro, las cuales al dejar de vibrar dan lugar al silencio. Como se ha mencionado el silencio forma parte de la música, es por ello que se han determinado figuras rítmicas para representarlo, no solo en relación con el sonido sino también con el tiempo.

3.1.3.1 Duración

El silencio tiene como única cualidad la duración; en la música se representan con símbolos que indican su duración en correspondencia con las figuras rítmicas que representan el sonido, en relación con el tiempo ejemplificadas en la Tabla 4.

Tabla 4

Figuras rítmicas con sus respectivos silencios

Figura rítmica	Nombre	Silencio	Nombre del silencio	Duración
	Redonda		Silencio de Redonda	Cuatro pulsos
	Blanca		Silencio de Blanca	Dos pulsos
	Negra		Silencio de Negra	Un pulso
	Corchea		Silencio de Corchea	Medio Pulso
	Semicorchea		Silencio de Semicorchea	Un cuarto de Pulso

Fuente: Elaboración propia a partir de Moncada (1997).

3.1.4 Elementos de la música

A partir del conocimiento de las cualidades del sonido, es importante distinguir los elementos de la música para destacar la importancia de sus componentes y la forma como éstos se relacionan. Para que exista un discurso musical se requieren características propias de la música que le dan soporte, Copland (1994) menciona los siguientes elementos musicales: el ritmo, la melodía y la armonía.

3.1.4.1 Ritmo

La palabra ritmo proviene del griego *rhythmós* que significa fluir, según Moncada (1997) se refiere a “el orden y la proporción en que se agrupan los sonidos en el tiempo” (pág. 19). Otro autor que define el ritmo es Machlis (1981) quien lo especifica como “al desplazamiento controlado de la música en el tiempo. La duración de los sonidos, su frecuencia y la regularidad o la irregularidad con la cual suenan determinan el ritmo de un pasaje musical” (pág. 25). El director de orquesta el Maestro Celibidache lo definió como “huellas materializadas en el espacio y tiempo” (García, 2017, pág. 37).

Para complementar la definición de ritmo se requiere de revisar los siguientes elementos que son el pulso y el acento. De acuerdo con Pascual (2006) el pulso es el “[...] movimiento interno de la música, que se manifiesta mediante impulsos continuados. Es el latido musical” (pág. 30). El pulso está asociado con la naturaleza y la vida diaria, desde los latidos del corazón, los pasos al andar, la respiración o el tic-tac del movimiento de las manecillas de un reloj, por lo cual el pulso son las pulsaciones que dividen el tiempo de una obra musical; para que el pulso esté ordenado requiere de un acento musical, que “[...] es la intensidad dada de manera especial a cada nota, para resaltar su importancia Tonal, Rítmica o Expresiva” (Moncada, 1997, pág. 129), por lo cual el acento es el momento en que se resaltan los latidos o pulsaciones continuas de una obra musical.

Para determinar, percibir y ordenar el pulso se requieren de acentos, que permiten enfatizar la entrada de los compases dependiendo de la división del tiempo en una obra musical. El compás es “la organización de la música mediante pulsos acentuados de manera regular, de forma que se divide el tiempo musical en partes iguales en función de los acentos” (Pascual, 2006, pág. 30). Por lo cual el compás permite organizar los pulsos para distribuir en un tiempo determinado y así el ritmo juega con los valores que se le dan al sonido a través de la duración de las diversas figuras rítmicas.

El acento que permite percibir la entrada de los compases en una obra musical es llamado según Moncada (1997) *acento métrico* que “es el que hace sentir el compás con sus tiempos, divisiones y subdivisiones regulares y periódicas, acentuando el primer tiempo del compás o la primera nota de cada grupo binario o ternario” (pág. 130).

Los compases se vislumbran en la partitura por medio de una línea divisoria que agrupa las figuras rítmicas en el pentagrama y al inicio del pentagrama o del sistema de lado izquierdo se presentan unos números en forma de fracción que indican la división del tiempo. “El numerador indica el número de tiempos que debe hacer en cada compás 1,2,3,4,5,6, etc. [...]. El denominador indica la figura de nota que debe haber en cada tiempo del compás” (Moncada, 1997, pág. 46). Por lo cual si tenemos un compás binario de $2/4$ se entiende que es un compás dividido en dos tiempos con pulso de negra. En la Tabla 5 se ejemplifica los valores correspondientes de las figuras rítmicas expuestos en fracciones.

Tabla 5

Figuras rítmicas con sus respectivos valores

Denominador	Valor	Figura de la nota
1	Unidad	
2	Mitad 1/2	
4	Cuarto 1/4	
8	Octavo 1/8	
16	Dieciseisavo 1/16	

Fuente: Elaboración propia a partir de Moncada (1997).

Existen dos clases de compases, los compases simples y los compases compuestos que se clasifican en binarios o ternarios, los compases binarios están conformados por dos tiempos o cuatro tiempos, por lo cual el numerador del quebrado al inicio del compás se presenta con un 2 o 4.

En ocasiones el compás de cuatro tiempos el 4/4 es conocido como cuaternario, pero en realidad es binario, es la suma de dos compases binarios. En cambio los compases ternarios son “los que tienen tres tiempos” (Moncada, 1997, pág. 48), es decir, en el numerador se presenta con un 3.

Estos dos tipos de compases binarios o ternarios pueden ser compases simples o compuestos. Los compases simples son aquellos que la subdivisión del tiempo es binaria, en cambio los compases compuestos son “aquellos cuyos tiempos son divisibles en tercios, o sea, tiempos ternarios” (Moncada, 1997, pág. 49). Los compases compuestos al simplificar el numerador dividido en 3 da como resultado la naturaleza del tipo de compás, ya sea binario o ternario, siendo que

[...] los compases compuestos derivan de los compases simples, correspondiéndose ambos [...]. Los compases se forman multiplicando las cifras del compás simple, así: el numerador por 3 y el denominador por 2 [...]. Para encontrar el compás simple de un compás compuesto se dividen las cifras de éste, así: el numerador entre 3 y el denominador entre 2. (Moncada, 1997, pág. 49)

Así que para identificar un compás simple o compuesto dependerá de la subdivisión binaria o ternaria del tiempo representado por el numerador de la fracción indicada al inicio del pentagrama (Tablas 6 y 7).

Tabla 6

Compases simples y compuestos

Compases Simples				Compases compuestos			
Binarios			Ternarios	Binarios			Ternarios
2/2	2/4	4/4	3/4	6/4	6/8	12/8	9/8

Fuente: Elaboración propia a partir de Moncada (1997).

Tabla 7

Relación de compases simples y compuestos con sus respectivas subdivisiones

Cuadro de compases				
Compás Simple		RELACIÓN	Compás Compuesto	
Compás	Subdivisión		Compás	Subdivisión
				
				
				

Fuente: Elaboración propia a partir de Moncada (1997).

En conclusión, el compás define el ritmo de una obra musical por medio de la duración de las figuras rítmicas y el pulso.

3.1.4.2 Melodía

La melodía se define como “sucesión lineal de notas de distinta altura acompañadas de un ritmo, que configuran una idea musical estética” (Pascual, 2006, pág. 37). Por otro lado, Moncada (1997) explica que la melodía es “la sucesión de sonidos de diferente altura que, animados por el ritmo, expresan una idea musical” (pág. 19). También Machlis (1981) establece la melodía como elemento musical, quien la define como:

La línea o curva musical que guía nuestro oído a través de una composición.
La melodía es el argumento, el tema de una obra musical, el hilo del cual

cuelga la historia [...] es una sucesión de tonos aislados percibidos por la mente como una unidad. Para percibir una melodía como una unidad debemos encontrar una relación significativa entre los tonos que la constituyen. Debemos derivar de ellos la impresión de un arreglo consciente: la sensación de un principio, una mitad y un final. (pág. 16)

Para establecer la definición de melodía, es necesario iniciar con el concepto de intervalo, que según Moncada (1997) es “la diferencia de entonación que existe entre dos sonidos” (pág. 92), esta diferencia se refiere a la altura de los sonidos, ejemplificados en la Tabla 8.

Tabla 8

Clasificación de intervalos

Clasificación de los intervalos T=TONO S=SEMITONO		
Primera	Justa	Unísono
Segunda	Aumentada	1T y 1S
	Mayor	1 T
	Menor	1S
	Disminuida	Unísono
Tercera	Aumentada	2T y 1S
	Mayor	2T
	Menor	1T y 1S
	Disminuida	1T
Cuarta	Aumentada	3T
	Justa	2T y 1S
	Disminuida	2T
Quinta	Aumentada	4T
	Justa	3T y 1S
	Disminuida	3T

Sexta	Aumentada	5T
	Mayor	4T y 1S
	Menor	4T
	Disminuida	3T y 1S
Séptima	Aumentada	6T
	Mayor	5T y 1S
	Menor	5T
	Disminuida	4T y 1S
Octava	Aumentada	6T y 1S
	Justa	5T y 2S o 6T
	Disminuida	5T y 1S

Fuente: Moncada (1997, pág. 104-105).

Un concepto más que se requiere para comprender lo que es la melodía es el que se refiere a la escala, entendida como la sucesión de siete notas colocadas de manera ascendente o descendente, dicha sucesión supone relaciones entre los sonidos que la constituyen, estas relaciones estarán establecidas por la disposición de los sonidos, lo cual determinará el tipo de escala.

Existen varios tipos de escala:

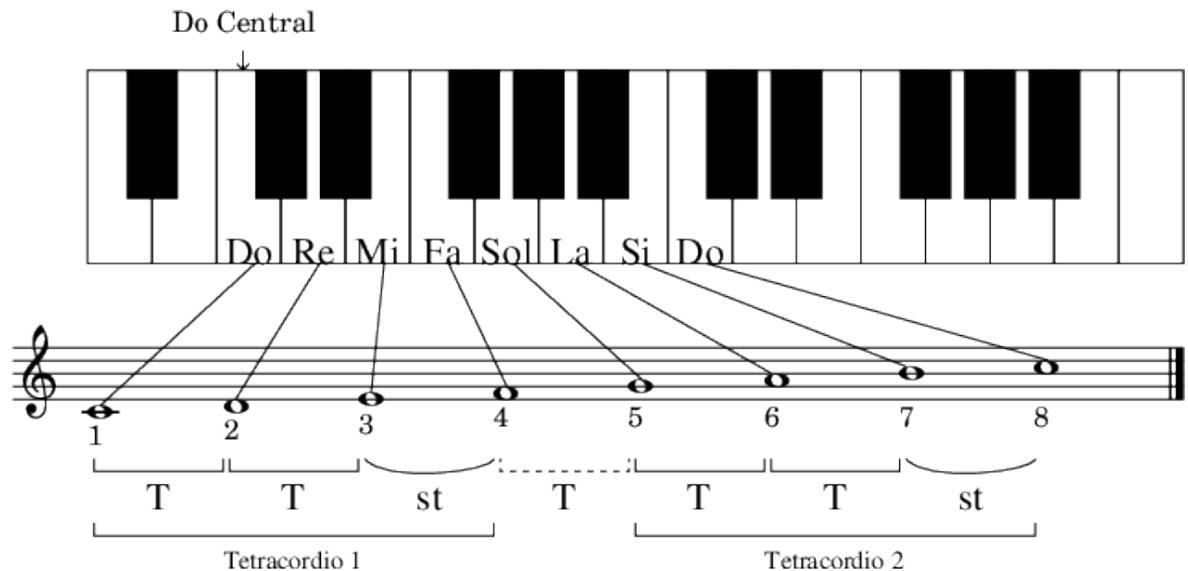
- Escala mayor
- Escala menor

Para este análisis se hace necesario definir únicamente la escala diatónica que “[...] consta de cinco tonos y dos semitonos. Los sonidos presentes en la escala son el 1º grado (I) o tónica, el 2º grado (II) o supertónica, el 3º (III) o mediente, el 4º (IV) o subdominante, el 5º (V) o dominante, el 6º grado (VI) o superdominante, el 7º grado (VII) o sensible y 8º grado (VIII) o tónica, por lo cual cada grado corresponde a las

7 notas de la escala diatónica y esta se clasifica en modo mayor o menor, así como se ejemplifica en la Figura 1.

Figura 1

Escala diatónica en modo mayor.



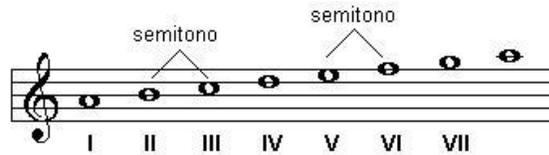
Fuente: Wikibooks (2021).

En la Figura 1 muestra el ejemplo de la escala diatónica en modo mayor que está constituida por un tono (do-re), tono (re-mi), semitono (mi-fa), tono (fa-sol), tono (sol-la), tono (la-si), semitono (si-do). La expresión tetracordio, también llamada tetracorde, hace referencia a la organización de la escala en dos grupos de cuatro sonidos cada uno.

Por otro lado, una escala diatónica en modo menor está constituida por un tono (la-si), un semitono (si-do), un tono (do-re), un tono (re-mi), un semitono (mi-fa), un tono (fa-sol) y un tono (sol-la), ejemplificada en la Figura 2.

Figura 2

Escala diatónica en modo menor.



Fuente: Quintanilla (2010).

Ahora bien, tras el análisis conceptual del intervalo y la escala, es posible conceptualizar la melodía como el conjunto de grados e intervalos que se originan a partir de un modelo de escala para generar una línea melódica que expresa una idea musical.

3.1.4.3 Armonía

La armonía según Copland (1994) es “considerada como una ciencia, es el estudio de acordes y sus relaciones mutuas” (pág. 73).

Moncada (1997) define la armonía como “la parte de la música que estudia la formación y combinación de los acordes” (pág. 19).

La armonía según Machlis (1981) “implica la organización total de tonos en una obra musical, de forma que se traduzcan en orden y unidad. El acorde más común en nuestra música es una cierta superposición de tres notas llamada acorde de tres sonidos o triada” (pág. 21).

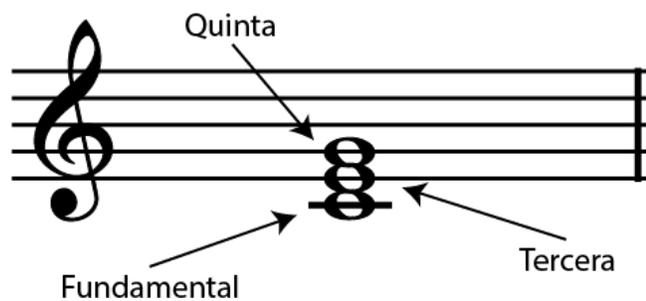
Por tanto, para este análisis se entenderá que la armonía es un elemento de la música, considerado como ciencia pues se encarga de las consideraciones en torno a la formación de los acordes, y las reglas para combinarlos.

Siendo los acordes el objeto de estudio de la armonía, es necesario definirlos. Dentro de la teoría armónica, según Moncada (1997), los acordes son “la superposición de tres o más sonidos, por terceras” (pág. 107). El acorde se construye a partir de la primera nota llamada fundamental y “[...] las demás notas reciben el nombre del intervalo que forman con la fundamental: tercera, quinta, etc.” (Moncada, 1997, pág. 107).

A continuación, en la Figura 3 se ejemplifica la construcción de un acorde con su característica de la superposición de sonidos.

Figura 3

Acorde en C (do mayor).



Nota. En el acorde se presenta la nota fundamental, la tercera y la quinta. Fuente: Rodríguez, Alvira (2021).

3.1.5 Dinámica y agógica

Las dinámicas revisadas anteriormente forman parte de la intensidad como cualidad del sonido, lo cual se refiere a la diferencia de intensidad que se le otorga a una nota o pasaje musical. Como se mencionó anteriormente, la dinámica se indica por medio de abreviaturas en italiano.

De acuerdo con la Real Academia Española (2020) la agógica es un “conjunto de las ligeras modificaciones de tiempo, no escritas en la partitura, requeridas en la ejecución de una obra” (párrafo 2), por lo cual la agógica es la forma que se utiliza para modificar la velocidad de una obra musical.

También Moncada (1997) hace referencia de la agógica explicando que “son todas las diferencias del MOVIMIENTO rítmico [...]. Se llama movimiento o tiempo al grado de velocidad en que debe ejecutarse una obra musical” (pág. 116).

La música tiene un tiempo establecido por la velocidad en la que es ejecutada. Desde la época barroca, los compositores especificaron el tiempo de una obra musical con términos como *Largo* que significa lentamente, estos recursos fueron empleados durante el clasicismo y el romanticismo, por compositores como Mozart y Beethoven, este último utilizó indicaciones más específicas como *Adagio molto e cantabile*. A partir del siglo XIX se inventó el metrónomo por Dietrich Nikolaus Winkel, que es un aparato que marca el pulso dependiendo del *tempo* determinado en cada obra musical.

Los términos usados para identificar el *tempo* de una pieza musical se llama movimiento, se emplean palabras de origen italiano, “debido a que los compositores italianos dominaban la música europea cuando empezaron a utilizarse estas indicaciones” (Sadie, 2009, pág. 16), situadas al inicio de la partitura. “Existen tres grandes grupos de velocidades: a) los movimientos lentos, b) los que indican movimientos moderados y c) los que indican movimientos apresurados” (Agudelo, 2004, pág. 48), expuestos en la Tabla 9.

Tabla 9*Términos de movimientos*

TÉRMINOS DE MOVIMIENTOS		
Movimientos lentos		
Término	PPM (Pulsaciones por minuto) en metrónomo.	Significado
<i>Grave</i>	25-45	Pesado
<i>Largo</i>	40-60	Con amplitud
<i>Lento</i>	45-60	Lento, pausado
<i>Larghetto</i>	60-66	Con amplitud, pero no tanta
<i>Adagio</i>	66-76	Despacio
Movimientos moderados		
Término	PPM (Pulsaciones por minuto) en metrónomo.	Significado
<i>Andante</i>	76-108	Andando, marchando
<i>Andantino</i>	80-108	Moderadamente lento
<i>Moderato</i>	108-120	Con moderación
Movimientos rápidos		
Término	PPM (Pulsaciones por minuto) en metrónomo.	Significado
<i>Allegretto</i>	112-120	Menos vivo que allegro
<i>Allegro</i>	120-168	Alegre
<i>Vivace</i>	140-176	Vivo, vivaz
<i>Presto</i>	168-200	Rápido, ligero
<i>Prestissimo</i>	200-o más	Rapidísimo, muy ágil

Fuente: Elaboración propia a partir de Agudelo (2004).

Existen otros términos que indican precisión en los movimientos (Tabla 10).

Tabla 10*Términos de precisión en los movimientos*

TÉRMINOS DE PRECISIÓN EN LOS MOVIMIENTOS	
<i>assai</i>	bastante
<i>molto</i>	mucho, muy
<i>poco</i>	poco
<i>piu</i>	un poco, más bien
<i>meno</i>	menos
<i>ma non troppo</i>	pero no mucho

Fuente: Elaboración propia a partir de Agudelo (2004).

También existen movimientos variables en la cual se manifiesta un cambio repentino en la velocidad de la obra musical, posteriormente si se regresa al tiempo original, se indicará *a tempo* en la partitura, estos movimientos variables se muestran en la Tabla 11.

Tabla 11*Movimientos variables*

Término	Abreviación	Significado
<i>a tempo</i>		Regresar al anterior compás
<i>rallentando</i>	<i>rall.</i>	Moderando el movimiento
<i>ritardando</i>	<i>rit., ritard.</i>	Gradualmente más lento
<i>ritenuto</i>	<i>riten.</i>	Inmediatamente lento
<i>rubato</i>		Compás libre, sin ritmo constante
<i>accelerando</i>	<i>accel.</i>	Cada vez más rápido
<i>slargando</i>		Prolongando el movimiento

Nota. Fuente: Elaboración propia a partir de Agudelo (2004).

3.1.6 Carácter

El carácter es la intención con la que se interpreta una obra musical según el compositor, “se escribe al principio de la obra; a veces solo y a veces después de la indicación de velocidad” (Agudelo, 2004, pág. 48). Al igual que el movimiento, el carácter se indica en la partitura con palabras en italiano las cuales pueden ser:

- *Agitato* (agitado)
- *Dolce* (dulcemente)
- *Religioso* (religioso)
- *Enérgico* (enérgico)
- *Maestoso* (majestuoso)
- *Con fuoco* (con pasión, con fuego)
- *Dolente* (con dolor)
- *Risoluto* (decidido, animoso) (Agudelo, 2004, pág. 48)

3.2 La percepción auditiva

La percepción auditiva es un proceso en el que participan el oído y el cerebro. Los sonidos que conforman la música, brindan información útil que son estímulos captados por el oído e interpretados por el cerebro. La percepción auditiva es innata del ser humano, es por ello que recuerda con mayor facilidad aquella pieza que despierta en él una emoción intensa. Por lo tanto, existen ciertas piezas musicales que resultan agradables al oído, dependiendo la relación que tenga el escucha con su contexto social y cultural; asimismo, el gusto musical puede ser adquirido o educado porque las personas se adaptan a su entorno.

Para el desarrollo de la categoría percepción se revisaron los siguientes contenidos temáticos: el sentido auditivo, el concepto de escuchar y oír, la sensibilidad auditiva musical junto con la sensibilidad estética musical, para finalizar con las categorías estéticas.

3.2.1 Sentido auditivo

Para la percepción de los sonidos, se encuentra la parte fisiológica del cuerpo humano: el oído y el cerebro, órganos implicados en la percepción auditiva. Maojo (2019) describe el funcionamiento de estos órganos:

El oído humano es el órgano encargado de la recepción de sonidos, musicales o no, en un rango de frecuencias lo suficientemente amplio para poder ser el primer eslabón en el procesamiento musical realizado por nuestro cerebro [...]. El oído consta de tres partes bien diferenciadas: oído externo, medio e interno. El oído externo sirve de receptor de los sonidos, filtrando sus ondas desde el tímpano, la membrana que lo separa del exterior. Una vez pasado el tímpano, las ondas sonoras son amplificadas en el oído medio, para favorecer su procesamiento, o atenuadas, cuando sean demasiado fuertes, con el fin de evitar posibles daños en el oído interno. En

este reside la cóclea, con varios compartimentos que contienen un líquido que alberga a su vez el órgano de corte, cuyos receptores auditivos transmitirán los sonidos en forma de señales eléctricas a través del llamado par craneal octavo, que incluyen los nervios coclear y auditivo, cuyas ramificaciones llegan a los núcleos auditivos cerebrales. El oído interno es también el encargado del equilibrio. (págs. 32-33)

Las señales correspondientes a los sonidos pasarán por regiones como el tálamo, la amígdala y el hipocampo, y serán procesadas más tarde por distintas áreas cerebrales en el lóbulo temporal. Aparte del propio procesamiento del sonido, la percepción e interpretación musical son el resultado de muchos procesos cerebrales que interactúan entre ellos y con otros componentes emocionales o motores. (pág. 36)

Willems (1969) considera que la educación del oído musical es primordial para la educación musical, debido a que el oído se constituye físicamente por unos huesos y músculos que son maleables y se pueden ejercitar; a pesar de que el oído sea visto como órgano sensorial también “comprende una actividad afectiva y mental” (pág. 54) que permite desarrollar la sensibilidad afectiva que tendrá de manifiesto el interés por parte del oyente en escuchar música.

Asimismo, Willems (1969) recupera el pensamiento de varios eruditos en relación a la importancia del oído para aprender a escuchar música, entre ellos Stravinsky (1882-1971) quien sostiene la idea de cuando el oyente llega a un amor absoluto por la música podrá tener suficiente criterio para juzgar la música y otorgarle un valor. El autor explica que el término *sensorialidad* designa vivir de manera sensorial que comúnmente ocurre en los artistas y propone que cualquier alumno debe desarrollar la sensorialidad auditiva, ya que no es exclusivo para músicos profesionales que requieren inspiración y creación musical, de igual manera es para cualquier persona y que le sirve como elemento de inspiración, para apreciar y sentir

obras musicales, debido a que funciona como elemento de inspiración. “Sin inteligencia no hay ciencia ni virtuosismo, pero sin sensibilidad, sin emotividad, sin sentimiento, no hay verdadero arte” (Willems, 1969, pág. 66).

La armonía y la melodía son dos elementos que fomentan el desarrollo de la sensorialidad, por lo que es primordial utilizar, como recurso, material auditivo para para el oyente; Willems (1969) recomienda que la mejor edad para acercarse a los sonidos es a partir de los 3 a 7 años, etapa factible para desarrollar el entrenamiento auditivo que requiere ayuda por parte de la escuela y la familia. El autor muestra ejercicios que fomentan el desarrollo de la sensibilidad musical en niños y adultos.

Tales ejercicios se relacionan alternativamente con el timbre, al cual el niño es instintivamente sensible; con la intensidad, que desempeña un papel secundario pero que no debe desdeñarse, y sobre todo con altura del sonido, en su doble aspecto primordial: 1º el movimiento sonoro (ascendente o descendente); 2º la noción de lo agudo y lo grave. Para los ejercicios concernientes al movimiento sonoro (imitación de la voz, de un movimiento de la mano, o representado por medio de gráficos dispuestos sobre el papel), se puede emplear sirenas, flautas extensibles, el xilofón, el piano y el violín o cualquier otro instrumento. La noción de lo agudo y de lo grave a veces está ausente en los pequeños. También puede estar presente, pero invertida: para el niño, la voz del padre, que es fuerte y alto, se alía con frecuencia la noción de lo alto, la voz de los pequeños a las de lo bajo. En ocasiones, el niño también confunde la altura con la intensidad o con el timbre. En este caso se presenta igualmente en los adultos, especialmente en la precisión de sonidos muy cercanos. (pág. 60)

Por otro lado, la música para Pascual (2002) funge como medio de comunicación, asimismo los sonidos están presentes en la vida moderna especialmente con los adolescentes que utilizan este medio para identificarse y socializar. La autora

menciona que a inicios del siglo XXI el ruido se hace cada vez más presente en los jóvenes por lo que es recomendable mantener el cuidado en la audición. De igual modo Pascual (2002) define el concepto de percepción:

[...] es la interpretación de los datos que llegan al sujeto a través de los sentidos. Por tanto, el cerebro analiza y estructura esas impresiones. El sujeto no identifica la percepción ni la sensación, sino la naturaleza de la fuente, su distancia. (pág. 292)

Pascual (2002) explica que la audición es psicológica-afectiva, porque la música tiene la cualidad de conmover al ser humano y es un medio de expresión. La audición tiene la capacidad psicológica de seleccionar, comparar, analizar y sintetizar, siendo así selectiva y dependerá de las experiencias previas.

De la Ossa (2015) menciona que la audición musical está influenciada por la inteligencia, la imaginación y los sentimientos, la memoria cumple una función de actualizar lo percibido en el pasado que parte del mundo afectivo de cada individuo, que confiere a cada oyente un carácter propio.

3.2.2 Oír y escuchar

Oír y escuchar son dos acciones diferentes y por tanto es necesario comprender la diferencia.

Willems (1969) define los conceptos de oír y escuchar:

[...] oír [ouïïr] para designar la función sensorial del órgano auditivo, que consiste en recibir los sonidos, en palparlos; escuchar [écouter] para indicar que se presta interés al sonido, que se reacciona ante el impacto sonoro; entender [entendre] para señalar el hecho de que se ha tomado conciencia de lo oído y escuchado. (pág. 56)

Por otro lado, Pascual (2002) explica la diferencia desde el punto de la percepción musical:

Oír supone tener abierto el canal auditivo, pero no el cerebral. Es decir, se oye de forma inconsciente e involuntaria, sin analizar o sentir la música. Escuchar supone un acto de concentración en la música que suena y la puesta en marcha de las respuestas no sólo físicas, sino también afectivas e intelectuales. (pág. 301)

Sin embargo, “[...] escuchar obras musicales comprende un aprendizaje y una práctica en la que se aprende escuchando” (Pascual, 2002, pág. 301). Para la educación musical es primordial que el ser humano sea capaz de percibir, observar, analizar y apreciar la realidad sonora, cultivar el gusto por la música, y ejercer un juicio crítico de lo que se escucha.

Según Copland (1994) existen diferentes formas de escuchar, en su texto *Cómo escuchar la música* menciona la existencia de tres planos de la audición, los cuales son:

- El plano sensual, es la escucha “[...] por el puro placer que produce el sonido musical mismo. Es el plano en que oímos la música sin pensar en ella ni examinarla en modo alguno” (pág. 27). Según el autor cabe la posibilidad que en este plano el oyente utilice la música como forma de evasión o de consuelo y por lo cual no se le pone atención a lo que se escucha.
- Plano expresivo, es cuando el oyente aprecia un significado expresado en la música. En algunos casos los oyentes necesitan referencia de la obra para que la música tenga sentido. En la música se pueden evocar sentimientos como la serenidad, triunfo, furor, entre otros, lo cual convierte al plano expresivo en uno subjetivo porque el oyente tiene diversas sensaciones. Este

plano es uno de los más populares entre los melómanos y docentes. Para que el oyente se acerque al significado de la música se puede utilizar música descriptiva o programática que narra una historia o un cuento.

- El plano musical, se refiere a la audición puramente musical, donde además de que el oyente se deleita y evoca sentimientos en una obra musical puede distinguir los elementos musicales como la melodía, el timbre, la armonía y los ritmos de manera consciente. “Pero sobre todo, a fin de seguir el pensamiento del compositor, deber saber algo acerca de los principios formales de la música” (pág. 33).

Copland (1994) brinda un orden de elementos musicales que percibe un oyente no educado, su audición capta primero la melodía, luego el ritmo, el timbre, la armonía y al final la forma. El autor comenta que para escuchar inteligentemente se requiere entender al intérprete y al compositor, y para que exista una experiencia total musical, es necesario tener información de la época y el contexto del compositor para entender el estilo de la obra musical.

Por otro lado, Palacios (1997) menciona que escuchar es “atender con el oído” (pág. 43) y, para fines de esta investigación, en la que se pretende desarrollar la sensibilidad estética de las las alumnas y los alumnos de la Licenciatura en Enfermería, resulta necesario que aprendan a oír y a escuchar. De acuerdo con el autor, el docente debe buscar la manera de mantener la atención e interés en el momento de escuchar para promover aprendizajes relacionados con la escucha y apreciación metódica de la música.

Según Palacios (1997):

- 1º) Vivir entre polución sonora desgasta la sensibilidad auditiva y la costumbre de atender.

2º) Existe una estrecha relación entre la capacidad de escuchar y el aprovechamiento musical, o dicho de otra manera, no saber escuchar equivale a no saber percibir el lenguaje de la música. (págs. 42-43)

Escuchar música de forma consciente o ejecutar un instrumento musical conlleva una serie de procesos físicos, psicológicos, intelectuales, fisiológicos, afectivos y cognitivos. Morán (2010) menciona que:

[...] la percepción musical como un proceso psicológico en el que se integran las variables físicas del sonido con procesos como el aprendizaje, la memoria, la motivación y la emoción; todo esto enmarcado en un contexto estético y sociocultural determinado [...], permite organizar e interpretar la información sensorial para darle significado. (pág. 60)

De la Ossa (2015) promueve la idea de que es factible utilizar elementos del lenguaje plástico como imágenes que ayuden a interesar a las alumnas y los alumnos a escuchar música y así mejorar el entendimiento de la observación de estructuras formales de la música. El autor propone actividades para la percepción auditiva como visitas a bibliotecas para buscar grabaciones documentales, películas o libros que contengan información acerca de compositores e intérpretes, también observar diferentes videos musicales en internet y hacer ejercicios comparativos de obras musicales. De la Ossa (2015) recomienda que las familias asistan a conciertos o recitales, que los maestros organicen excursiones a eventos musicales con orquestas o conjuntos de cámara. Lo anterior con la finalidad de que las alumnas y los alumnos conozcan los protocolos de comportamiento antes, durante y después de un concierto sinfónico o de cámara.

Recuperando las concepciones de los teóricos, la acción de oír, es cuando el oyente percibe de manera general una pieza musical, en cambio, escuchar implica que el

oyente esté concentrado para que analice y discrimine las cualidades del sonido junto los elementos musicales.

3.2.2.1 Sensibilidad auditiva musical

La educación musical en México tiene limitantes estructurales, sociales, políticas y económicas que provocan dificultades en la formación y en el desarrollo de la sensibilidad estética musical de las mexicanas y los mexicanos. Reynoso (2010) menciona que la población mexicana está musicalmente endoculturizada, pero no está educada; el problema radica en que aunque existen los programas de Expresión y Apreciación Artística, para el nivel de educación básica, no existe personal docente calificado para desarrollar los contenidos planteados, aunado a lo anterior, la carga horaria semanal asignada a dicha asignatura es limitada y como consecuencia, las alumnas y los alumnos carecen de elementos que propicien el desarrollo de su sensibilidad auditiva musical.

Por otro lado, es evidente que existe un rezago educativo en materia musical puesto que la mayoría de las y los estudiantes de educación superior presentan deficiencias serias en su desarrollo auditivo musical, y por tanto, de escucha y apreciación musical. Sánchez et al. (2019) proponen una metodología para la educación primaria en la que la y el alumno aprecie y disfrute una obra musical y desarrolle su sensibilidad musical. Se inicia con la educación del oído que utiliza las posibilidades sonoras del cuerpo, con los “sonidos internos y externos: los latidos del corazón, el ritmo de la respiración, las pulsaciones, así como las múltiples formas de percusión corporal” (pág. 5).

Otro elemento del que se vale la educación musical es la percepción visual “[...] pues brinda patrones acertados en cuanto a los movimientos del cuerpo en correspondencia con la melodía y el ritmo; también se favorece el desarrollo del

oído tonal y del sentido del ritmo de los escolares” (Sánchez et al., 2019, pág. 5). Y como lo menciona Willems (2002) “[...] el ojo es la puerta de acceso al intelecto, mientras que el oído es la del alma. El ojo capta [...], y el oído recibe” (pág. 200).

De acuerdo con Willems (2002), en Occidente se ha perdido la práctica de la audición y la receptividad dentro de la educación; por tanto, se deja de lado la importancia de la afectividad y por ende la de la educación musical. Para el autor la sensibilidad auditiva musical se conforma de la conciencia sensorial que se desarrolla a temprana edad “[...] la primera condición que se debe cumplir es la del acto justo, receptivo, al que se puede agregar, luego, una conciencia afectiva mental. Esta conciencia abarca todos los aspectos del sonido: duración, intensidad, altura y timbre” (pág. 201).

En base a la conciencia sensorial mencionada por Willems (2002), esta se divide en cuatro:

- La conciencia sensorial: se refiere a la primera percepción del oyente, para posteriormente desarrollar la conciencia afectiva y mental, siendo un plano sensorial. “Esta conciencia abarca todos los aspectos del sonido: duración, intensidad, altura y timbre” (pág. 201).

Lo más recomendable es inducir a las y los estudiantes al contacto de los sonidos para posteriormente percibir las cualidades del sonido en su justa dimensión.

- La conciencia rítmica: “[...] posee un carácter dinámico, motor; en música es la representación de las fuerzas vitales que animan el reino vegetal: propulsión, crecimiento, respiración, pulsación de la savia, etc.” (pág. 201). La conciencia rítmica es afectiva tiene un valor sensible, porque el ritmo evoca un sentimiento. El autor menciona que a través de la percepción el

oyente es consciente intelectualmente de los valores rítmicos al escuchar música.

Para desarrollar esta conciencia Willems (2002) recomienda que las y los estudiantes realicen movimientos naturales, como los saltos, giros, marchas y balanceos, coordinados con el sentido corporal del tiempo. Con el uso de las palmas, ya sea palmear una mesa, un mueble o el cuerpo se pueden realizar diversas actividades alternando diferentes elementos de la música como el *crescendo*, el *decrescendo*, el *accelerando* o el *rallentando*.

- La conciencia melódica: es la conciencia que interviene tanto la parte mental, cerebral como la afectiva y emotiva; el oyente percibe las escalas y los intervalos melódicos, “[...] la melodía es el centro, el alma de la música; y tomar conciencia de esto es tarea nada fácil” (pág. 203).

Para desarrollar esta conciencia se inicia con una educación melódica en el sentido auditivo, para ello, el autor prioriza el uso de canciones con fines pedagógicos como canciones simples, a partir de

“[...] dos a cinco notas, que favorezcan la práctica de los nombres de las notas; canciones con intervalos [...]. La escala será objeto de todos nuestros cuidados. El orden fundamental que adoptamos es el de siete sonidos diatónicos por grados conjuntos [...]. Otro punto importante: debe encararse la escala como un conjunto de intervalos, a partir de un sonido inicial.” (págs. 208-209)

- Por último, se encuentra la conciencia armónica:

“Sólo el ser humano puede cultivar la armonía. Ésta depende de la posibilidad de vivir en síntesis de sonidos diferentes y, como

complemento, efectuar el análisis auditivo consciente de los sonidos que constituyen un intervalo armónico, un acorde o una agregación de sonidos.” (págs. 203-204)

En esta conciencia el oyente desarrolla el dominio del mundo abstracto de la construcción de obras musicales presentes en la composición, como las sinfonías. Para desarrollar esta conciencia se exige del oyente una inteligencia para sintetizar y analizar los elementos presentes de la música. La armonía abarca parte del ritmo y la melodía por lo cual es un plano de tres dimensiones.

“Dado que la característica de la armonía es la simultaneidad de los sonidos, el aprendizaje comenzará por el intervalo armónico [...]. El intervalo armónico tiene un triple sentido: sensorial, afectivo y mental [...]. Luego del estudio de los intervalos armónicos vendrán, como es natural, los acordes de tres sonidos, también bajo un triple aspecto, y más tarde los acordes de cuatro sonidos y los agregados.” (pág. 209)

Una consideración pedagógica musical de Willems (2002) es aquella en la que enfatiza que la música es:

“[...] única entre las artes, se reúnen la ciencia matemática y la sensibilidad emotiva. En efecto, se puede encontrar mediante la sensibilidad, con los ojos cerrados y en un sonómetro graduado, el número exacto de vibraciones necesarias para dar un intervalo de octava, de quinta o cualquier otro.” (pág. 205)

Como conclusión la música junto con la educación musical son partícipes de los diferentes estados de conciencia que para Willems (2002) son “misterios de la vida” (pág. 215).

En otro orden de ideas Hemsy (2013), pedagoga musical; menciona que en las clases de música ha de existir la expresión libre para que las y los estudiantes desarrollen su sensibilidad, el oído y su capacidad intelectual.

Por otra parte, al convertirse el estudio musical en una actividad fácil y placentera, que entretiene sin aburrir ni cansar al alumno, se facilita el acceso al aprendizaje de este arte a un mayor número de personas en vez de que éste quede limitado a reducidas minorías de estudiantes talentosos. Además, se atiende al desarrollo de cada individuo de la clase, en lugar de considerar al conjunto de la misma como una masa indiferenciada. (pág. 39)

Hemsy (2013) recomienda actividades en las que las y los estudiantes realicen movimientos corporales, juegos sensoriales, diferenciando las alturas junto con la discriminación de pulso, acento y ritmo.

Para el desarrollo de la sensibilidad auditiva, Hemsy (2013) sugiere la práctica de actividades en las cuales se “[...] descubra el ritmo de una frase musical conocida” (pág. 40), por lo que el docente debe orientar al alumnado a la escucha consciente de la música.

Lo abonado por Willems y Hemsy, son planteamientos presentes en la educación musical que resultaron favorecedores para ser aplicados en el proyecto de intervención *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical*; planteamientos que permitieron iniciar con el desarrollo de la sensibilidad auditiva en las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería para una mayor comprensión de la música.

3.2.2.2 Sensibilidad estética musical

El proyecto de intervención *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical*, parte del análisis de los intereses musicales de los jóvenes universitarios, intereses que se definen por el entorno familiar, social y cultural y que revelan cierto grado de limitación para el desarrollo de la sensibilidad estética musical planteada.

De acuerdo con Hemsy (2013), la sensibilidad estética musical se manifiesta a partir del desarrollo del sentido auditivo de las y los estudiantes con la finalidad de crear la necesidad consciente de escuchar, comprender, valorar e interpretar el significado de la música clásica.

Pueden usarse discos o cintas para la música orquestal: si el maestro es un discreto pianista podría ejecutar él mismo algunos trozos para sus alumnos. También se apela en estos casos al concurso de instrumentistas conocidos que están dispuestos a colaborar desinteresadamente [...]. De una manera sencilla y viva se introducirá pues a los alumnos en el conocimiento de los instrumentos, de las formas y estilos musicales. (Hemsy, 2013, pág. 231)

Errázuriz (2006) expresa que el propósito de la educación estética en la niñez y juventud ha ido evolucionando, adaptándose al tiempo, al contexto social, histórico, político y a las necesidades de la población. Los argumentos que comúnmente se utilizan en la educación estética son la formación del buen gusto y el desarrollo de la sensibilidad.

En ese sentido, Errázuriz (2006) menciona que el *cultivo del buen gusto* es la apreciación de la belleza que proporciona una satisfacción generando una experiencia placentera, vinculado con lo sublime y el orden, en cambio existe lo contrario que es el mal gusto, relacionado con lo desagradable, lo feo y lo grotesco.

Para clasificar lo bello se retoman los cánones clásicos europeos que forjan un modelo para América.

El mismo autor menciona que el desarrollo de la sensibilidad infantil en la enseñanza, para el caso de Chile, se plantea en la década de 1930 con el interés de propiciar la historia del arte que busca el desarrollo de la capacidad de expresión útil para la educación. Por otro lado, Lira (1931) explica que lo esencial en la educación artística es fomentar el “estado de excitación sensitiva” (pág. 20) a través de la inspiración que se impulsa por medio de la percepción y apreciación de obras de arte, así como promover actividades lúdicas que desarrollan la sensibilidad estética durante la infancia.

De igual forma, Errázuriz (2006) comenta que Wojnar (1963) fundamentó que la educación estética está relacionada con las ideas de Platón (427-347 a.C.), quien explica que lo bello y el bien son dos conceptos unidos, vinculados a la estética y a la moral. El filósofo jerarquizó las artes y sostuvo que la música es un arte verdadero en comparación con las artes plásticas y la poesía, las cuales consideraba artes utilitarias y no estéticas, priorizando la importancia de la música pues ésta desarrolla la sensibilidad y los sentimientos éticos y morales. “Platón fue el primero en plantear el problema de la educación por el arte, de su contribución al proceso total de la formación del hombre y de su equilibrio” (Wojnar, 1963, como se citó en Errázuriz, 2006). Asimismo, Aristóteles también jerarquizó a la música, colocándola como la primera entre todas las artes por su función pedagógica y terapéutica.

Wojnar sostiene que Friedrich Schiller (1759-1805) se interesó en el resultado de fomentar una educación estética sujeta a lo sensible, lo formal y el juego, concluyendo que el arte es la única manera de liberar y transformar a la naturaleza humana “El arte, identificado con el juego, es concebido como el mejor educador del hombre y como el factor de su liberación” (Wojnar, 1963, como se citó en Errázuriz, 2006). Las ideas gestadas por Schiller (1759-1805) fomentan la

realización de actividades lúdicas que incluyan al arte y así se favorezca la libre expresión.

De acuerdo con Errázuriz (2006), Herbert Read poeta, filósofo y crítico de arte inglés, escribió *Educación por el arte* (1943), obra donde expone que la educación debe girar en torno a las artes y a la estética, y propone un modelo enfocado a fomentar un equilibrio emocional y moral para beneficiar al individuo y a la sociedad, el cual contribuye a la expresividad de sentimientos comunicables y al desarrollo de la percepción a través de los sentidos; objetivos que son primordiales para la educación estética.

Read afirmaba que los problemas individuales y colectivos de una sociedad eran el reflejo de la educación y, como consecuencia, la población estaba determinada a poseer una identidad específica; fue un duro crítico de la época que le tocó vivir: “docilidad, apatía e insensibilidad, estos son los logros de la educación de nuestro tiempo, y han sido alcanzados suprimiendo la individualidad, la sensibilidad, la creatividad” (Read, 1967, como se citó en Errázuriz, 2006), generando que cualquier individuo al que se le suprima la creatividad probablemente sea partícipe de una destrucción colectiva y de indicios de actitud agresiva, así como de pertenecer a un porcentaje de una población frustrada y conformista.

Según Read (1967), una manera de erradicar los problemas presentes en una sociedad es por medio del arte, considerando que el arte forma parte de un método de enseñanza que está presente en todas las materias y debe actuar como eje articulador que una a las demás, y no ser vista como una materia sin importancia presente en los programas educativos, resultando una educación en la que los sujetos adquieran una formación eficiente porque se vale de diversos modos de expresión.

Read (1967) comparte la idea de Platón al establecer que la educación estética es el fundamento para la educación moral, primordial para la solución de los problemas que se gestan en la sociedad.

La educación estética según Redfern (1986) no debe ser vista como contenido teórico sino como una disciplina que tenga que ser percibida mediante los sentidos captando los detalles más minuciosos del arte y así fomentar la imaginación en los alumnos para que obtengan una experiencia única.

Errázuriz (2006) menciona que Csikszentmihalyi (1990) propone que la experiencia estética estimula una experiencia placentera que puede mejorar la calidad de vida en las personas y tiene como objetivo “cultivar y disciplinar los sentidos” (Csikszentmihalyi, 1990, como se citó en Errázuriz, 2006). Su prioridad es incitar, en el individuo, su potencial para que una sociedad esté en armonía.

Csikszentmihalyi (1990) refiere que un individuo tiene una experiencia estética a partir de un ambiente adecuado como museos y galerías entre otros, acercando al espectador hacia la obra de arte. Según Csikszentmihalyi, es primordial que los alumnos se aproximen a estos ambientes y permitirles un tiempo de apreciación para que se concentren en observar y reflexionar acerca de la obra.

Cuando se trata de galerías de arte, Csikszentmihalyi no recomienda las visitas guiadas con los alumnos, porque no permiten un espacio para la reflexión, en cambio, lo recomendado sería que el alumno se concentre en una sola pintura. Para que el receptor interactúe con la obra de arte es necesario que haya recibido un entrenamiento estético para que decodifique el mensaje, resultado tanto de la motivación del docente como de la información del contexto de las obras brindada por el mismo.

La sensibilidad estética según Csikszentmihalyi se fomenta a través de la práctica y cualquier individuo puede desarrollar la habilidad de observación, el autor propone motivar a los estudiantes para que se interesen por el arte y que realicen sus trabajos pensando en generar una reflexión y no para obtener una excelente nota. Para el autor, el docente solo es una guía que incentiva a los alumnos a afrontar una obra de arte alentándolos a expresar sus opiniones y conclusiones.

Varona (2016) explica que la educación estética es una base en el sistema de educación, debe estar bien estructurada la materia para que prevalezca el espíritu de creatividad y optimismo; así mismo utilizar todas la herramientas posibles como obras literarias, pictóricas, musicales, entre otras, que permitan el desarrollo de un juicio estético entre los alumnos.

La educación estética puede concebirse como el despliegue de la capacidad de percepción y disfrute, la consolidación de posiciones, la formación de valores y la estimulación de creatividad, en todos estos casos, de carácter estético. Esencialmente consiste en la incentivación, el desarrollo y el moldeamiento de la sensibilidad estética. (Varona, 2016, pág. 116)

Para desarrollar el sentido y la sensibilidad estética se requieren de las facultades sensitivas que, de acuerdo con Dacal (2003), son los órganos con los que se percibe el mundo.

En el caso de la belleza y el arte, siempre comienza nuestra experiencia por los órganos sensoriales, que son el medio o vehículo que utilizamos para acercarnos a ellos. Sin estos órganos o partes de nuestro cuerpo que permiten realizar ciertos actos o funciones de la vida: ver, oír, oler, sentir, etc., no podríamos tener experiencia estética. (Dacal, 2003, pág. 70)

Según Dacal (2003) los sentidos externos son indispensables para la contemplación y la experiencia estética los cuales son:

- La vista encargada de percibir los colores y la luz.
- El oído que distingue los sonidos y ruidos.
- El olfato encargado de percibir el olor.
- El gusto que degusta los sabores.
- El tacto que se esparce por todo el cuerpo.

Dacal clasifica la experiencia estética en:

a) Interna: es el conocimiento inmediato de los hechos que se realizan dentro de nosotros: ver, oler, tocar palpar, sentir e incluso el resto de actos de carácter emotivo, volitivo y racional que implican y suponen la personalidad humana integral en una relación o comienzo de la experiencia estética.

b) Externa: es el conocimiento de los hechos externos que caen bajo el dominio de los sentidos. Es indudable que la experiencia estética: pinturas, joyas, iglesias, sonidos, etc., vienen a ser el vehículo de traslado del inicial mundo estético, pero no lo agotan. Los sonidos arrancados de un violín son el contenido físico o sustancial de algo más que no se limita a esa primera percepción y sin embargo afecta otras dimensiones del ser humano: sensibilidad, sentimiento y espíritu que forman la unidad de una persona.

(pág. 74)

El desarrollo de la sensibilidad estética se aprecia en la experiencia estética externa, adquirida con el paso del tiempo a través de los conocimientos obtenidos por el individuo. También participan en ella los sentidos que generan en el espectador el disfrute de la obra.

3.2.2.2.1 Categorías estéticas

Las categorías estéticas son cualidades que se le otorgan al arte, asociadas con la belleza. En el proyecto *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical*, se busca el desarrollo de la sensibilidad estética a través de la percepción de la música clásica para que las y los estudiantes posean experiencias que les permitan crear un criterio y emitir un juicio estético en torno a la música clásica. Las categorías estéticas son lo bello, lo feo, lo sublime, lo trágico, lo cómico y la gracia.

La categoría estética de lo bello según Platón se define en relación a la armonía y al orden; en cambio Aristóteles (384-322 a.C.) asemeja lo bello con “el orden, la simetría o proporción de la partes entre sí, así como la limitación o proporción extrínseca , del conjunto” (Sánchez V. A., 2005, pág. 174).

Dacal (2003), describe la belleza como “una dimensión del ser, que es indispensable acrecentar o aumentar con la actividad artística” (pág. 156). De la belleza surgen la hermosura, la armonía, la perfección, el equilibrio, el ritmo, el ornamento y la quietud.

De acuerdo con Sánchez (2005) el pensamiento cristiano identifica lo bello como medida y forma, orden y proporción, en el Renacimiento es consonancia e integración mutua de las partes. En la modernidad del siglo XVIII el concepto cambia, Hutcheson (1694-1746) afirmó que la belleza, aludiendo a lo bello, no es una cualidad objetiva de las cosas sino una percepción idealizada, idea similar a la de Hume (1711-1776) quien sostiene que “la belleza no es una cualidad de las cosas mismas; existe sólo en la mente que las contempla, y cada mente percibe una belleza diferente” (Hume, 1998, pág. 42).

En cambio, lo feo tiene una connotación negativa que se asocia a la ausencia de belleza. Los griegos consideraban lo feo como aquello que estuviera desproporcionado; en la Edad Media era el reflejo de lo decrepito e insidioso; Goya (1746-1828) fue quien introdujo lo feo en el arte pictórico como categoría estética.

Lo feo según Dacal (2003)

[...] llega al arte por dos caminos: el primero como un acto fallido o de frustración en la ejecución o creación de una obra de arte, en que por diversas causas el artista o el intérprete no logra plasmar los elementos o componentes en su plenitud estética. (pág. 193)

De acuerdo con Dacal (2003) dentro de lo feo se encuentran los valores de lo monstruoso, lo desmesurado, lo pedestre, lo trivial, lo burdo, el desorden, la desproporción, lo intrincado, lo ridículo, lo cursi, lo amanerado y lo sin gracia.

Ahora bien, en la categoría estética de lo sublime según Dacal (2003) se

“[...] reconoce una cualidad excelsa o eminente de elevación extraordinaria en las cosas o personas. Sin duda en lo sublime el espíritu queda cautivo de una fuerza de magnitud excelente; que no se acaba de asimilar por su maravilla o grandeza.” (pág. 168)

Lo sublime se divide en valores como lo majestuoso, lo imponente, lo solemne, lo colosal, lo magnífico, lo pasmoso, lo admirable y lo extraordinario. La experiencia de lo sublime se manifiesta cuando se vive a través de la unión de sentimientos: “1) asombro, pasmo, admiración, suma ante una realidad o un acontecimiento que presentan un gran valor y se muestran en toda su grandiosidad. 2) gozo y agradecimiento ante la revelación de tal grandeza” (López, 2005, pág. 61).

En la música clásica la grandiosidad se presenta con la Novena Sinfonía de Beethoven que culmina en

[...] dos momentos de innegable sublimidad: 1) cuando la orquesta -que representa la humanidad- ofrece un programa de unidad y concordia, frente a la discordia expresada en la disarmonía del comienzo del Cuarto Tiempo, y 2) cuando el coro -que ejerce la misma función- nos recuerda que debemos convertirnos en hermanos y postrarnos ante el padre amoroso que habita encima de la bóveda estrellada. (López, 2005, pág. 63)

El cuarto movimiento de la Novena Sinfonía de Beethoven subleva al oyente, los eleva espiritualmente.

Por otro lado, en la categoría de análisis lo trágico se deriva de la palabra tragedia, la cual asigna un “acontecimiento muy adverso que resulta irreversible” (López, 2005, pág. 63) como la muerte, un fracaso o una catástrofe. Por otro lado, Dacal (2003) menciona que lo trágico es:

[...] un suceso desgraciado, infausto que causa graves daños en muy diversos órdenes: vida, salud, familia, hacienda, afectando de manera profunda la personalidad humana de quien padece un acontecimiento trágico. El dolor se ceba en la víctima ocasionándole graves quebrantos físicos y espirituales. (pág. 174)

En la categoría de análisis de lo cómico, según Dacal (2003), “deriva del contraste que el espíritu humano percibe ante múltiples situaciones que le hacen reír” (pág. 182). Lo cómico trasciende con la libertad y espontaneidad corporal cuando uno ríe, habla, camina, entre otros, ejemplo de ello es Charles Chaplin “su forma mecánica de andar con los pies torcidos causa hilaridad porque supone una caída pasajera del nivel propiamente humano de comportarse” (López, 2005, pág. 59).

Por último, la categoría de análisis de la gracia es un valor que se presenta en los movimientos corporales expresados con libertad

“[...] presenta matices que lo vinculan a una propiedad o facultad que poseen ciertas personas o cosas. [...] Se trata de diversas actitudes, gestos, modos, ademanes que se ofrecen como regalos o donación a las demás personas a través de la coordinación de movimientos corporales y anímicos.” (Dacal, 2003, pág. 160)

3.3 La banda sonora

La música de cine de las bandas sonoras funge como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical en las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro, la cual se utilizó como recurso en películas que adaptan música clásica a sus escenas. Para adentrarse al mundo cinematográfico se abordaron los siguientes temas: las bandas sonoras, la música de cine, el origen de la música de cine, su función, los *leitmotifs*, la audiovisión y la música clásica.

El concepto de banda sonora comentada por Cisneros (2004) es un “sonido cinematográfico” (pág. 59), que es un elemento sustancial para las películas que otorga vida a las imágenes, por lo cual se fusiona con el cine para generar un lenguaje audiovisual; siendo el espectador el que percibe un filme utilizando los sentidos de la vista y el oído, presentes en este lenguaje de la banda sonora, lo que Chion (1993) define como *audiovisión*.

La banda sonora incluye la música y los sonidos generados por los actores, es decir, los diálogos, onomatopeyas y expresiones varias. En el proyecto de intervención *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical*, se utilizó exclusivamente el elemento musical de los filmes pues la música por sí sola, tiene cualidades idóneas para “provocar proyecciones sentimentales que dependen eventualmente, de la cultura del oyente” (Saitta, 2012, pág. 184) y en el cine, la música influye en la imagen convirtiéndose en un recurso que favorece un filme.

La música nos hace mejores personas. En el momento de estar escuchando música y disfrutándola, somos mejores personas que en el resto de nuestra vida cotidiana y social. La música nos trae alegría, también tristeza, nos permite viajar en el tiempo a momentos y lugares a veces casi perdidos en la

memoria, nos exalta y nos fija en los rituales del presente, al escuchar, al bailar y al cantar. La música tiene la forma de movernos en un sentido profundo, es un instrumento gestor de nuestras emociones y nuestros sentimientos. La banda sonora musical construye nuestra experiencia emocional durante nuestro trance cinematográfico, y esto sucede en forma inconsciente. Las imágenes se construyen en nuestra audición y parecen parte de la vida misma, el mundo del cine es siempre mejor que el mundo fuera del cine. Lo que lleva a intentar construir nuestra vida diaria como una escena cinematográfica, con su soundtrack correspondiente. El cine en este sentido nos ha enseñado a mejor vivir. (Galindo, 2017, pág. 42)

Como lo comenta Galindo (2017) la música de cine es significativa porque recordará una escena magistral que remita a la infancia o algún pasaje de la vida de cada sujeto en su contexto.

3.3.1 Música de cine (concepto)

La música de cine es el recurso que se empleó en el proyecto de intervención para el desarrollo de la sensibilidad estética musical en las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro, recopilando tres películas que adaptan música clásica a sus escenas, las cuales son: *Fantasia* de Walt Disney (1940), *La naranja mecánica* (1971) y *2001 Odisea del espacio* (1968) de Stanley Kubrick.

De acuerdo con Copland (1994) la música de cine es “una nueva forma de música dramática -relacionada con la ópera, el ballet, la música incidental para el teatro- en contradistinción con la música de concierto, sinfónica o de cámara” (pág. 228), siendo así que la música de cine permite a los compositores explorar un nuevo campo laboral y expresivo.

La percepción musical de cada espectador es diferente según el oído musical de cada individuo, por lo cual el placer de escuchar una pieza musical en un filme dependerá del grado de orientación auditiva. Para la realización de la música de una película, los compositores deben ver la película, comprender la trama de la historia y adentrarse a la personalidad de los personajes, en la mayoría de las ocasiones el compositor escribe el *score* de la música cuando la película está terminada, por lo que es primordial seleccionar la música para los momentos cumbres o esenciales de una escena y también la duración del fragmento musical.

También Téllez (1981) se refiere a la música de cine como

[...] música incidental que acompaña intermitentemente el discurso de las imágenes. Música que debe ser oída pero no debe ser escuchada, para que su trabajo sobre la emoción del espectador sea inconscientemente fructífero... Música cuya característica más acusada es la de estar constituida por fragmentos incompletos y escasamente conectados entre sí, creando un juego de tensiones entre su presencia y ausencia. (pág. 59)

La música en el cine otorga un significado a la imagen de la escena y así como es importante para el filme también lo es el silencio.

3.3.1.1 Origen de la música de cine

El origen del cine se remonta al cine mudo, cuya característica era no tener diálogos hablados, pero sí música que era interpretada en vivo. “La primera función de cine se dio en el célebre Salón Indio de París el 28 de diciembre de 1895” (Cisneros, 2004, pág. 61), posteriormente al cine se le incluyó la música. Chiñón (1997) agrega que el origen de la música de cine comenzó con la creación de orquestas

interpretando melodías en el exterior de la sala de proyección, lo que servía para atraer y enganchar al público. La música interactuaba con los espectadores y la imagen hasta llegar a tener una gran importancia, su función consistía en tapar el ruido generado por el proyector cinematográfico y atraer la atención del público.

Así que el nacimiento de la música de cine se presenta en el interior de la sala de cine donde se interpretaban piezas musicales con una variedad de músicos: destacaban pianistas, orquestas, grupos de cámara inclusive órganos, las percusiones eran instrumentos importantes las cuales eran: disparos, platos, trinos de pájaros, sirenas de incendio, xilófonos y un piano el cual se podía ejecutar con más de tres manos. Las orquestas sinfónicas utilizadas en las salas, estaban compuestas por músicos que trabajaban exclusivamente para interpretar la música de las películas, por lo cual, si la proyección se trasladaba a otra ciudad, los músicos salían de gira y tocaban temas específicos para cada escena. El público recibía unos folletos llamados *cue sheets* que contenían el índice de los temas musicales que iban a ser interpretados con títulos como “suspenso, alegría o noche” (Cisneros, 2004, pág. 63). La música que interpretaban los músicos por lo general eran piezas de música popular como canciones o bailes, también se utilizaban fragmentos de música clásica.

[...] el músico encargado de acompañar la proyección encontraba allí una serie de propuestas musicales que podía adaptar dependiendo de los medios que tuviera a su disposición (Wurlitzer, instrumentos, una orquesta). Aquellas propuestas indicaban de qué escena se trataba y su duración, en minutos o en rollos. (Radigales, 2008, págs. 89-90)

Galindo (2017) comenta que el cine sonoro surgió con la película *El cantante de jazz* (1927) en la cual el espectador por primera vez percibió la unión de la imagen con el sonido de la pantalla. Así como lo menciona Cisneros (2004) *El cantante de jazz* fue de gran impacto cuando el público observó en la pantalla a Al Jolson

emitiendo sonidos hablados y cantados. La invención de nuevos aparatos tecnológicos permitió que el cine sonoro evolucionara, como el *Vithaphone* “(sistema de rodaje con cámaras que permitían registrar sonidos y filmar imágenes al mismo tiempo)” (Radigales, 2008, pág. 90), junto con la homogenización de la velocidad de los planos por segundo.

3.3.1.2 Función de la música de cine

Según Galindo (2017) existen cinco formas básicas para clasificar la música en el cine:

1. Música incidental por escena. En lugar de mostrar un paisaje árido y dejarlo en eso, la toma del paisaje es acompañada por música que resalta alguna emoción al verlo. Quizás aquí está la entraña de la vida sonora del cine. Los paisajes áridos en la vida cotidiana no traían consigo el soundtrack. Ahora sí, cuando contemplamos un paisaje podemos escoger el soundtrack que nos acompañe. Eso es posible gracias al cine.
2. Música asociada a personajes y situaciones. Aquí la cosa se pone un poco más compleja. Hemos sido formateados por generaciones en que ciertas escenas se acompañan con cierto tipo de música. Por ejemplo, violines melódicos cuando una pareja se abraza o violines estridentes cuando algo terrible puede suceder. La música no sólo subraya la escena, sino que la codifica en forma explícita para ser percibida. Las escenas de tensión en las películas de Alfred Hitchcock son un caso ejemplar.
3. Música fuera del arreglo para el proyecto cinematográfico y utilizada para el montaje. Aquí la música viene del gusto popular estándar del consumidor musical. En una escena de tránsito por una ciudad, de lo que

hoy es conocido como video clip, se utiliza algo de música clásica o de rock contemporáneo a manera de fondo musical que se trama con la secuencia visual, en un juego rítmico dentro de un contrapunto emergente en el siglo veinte. Como es el caso del rock en la serie de Rápidos y Furiosos, o en la película III de la serie de *Star Trek*.

4. Música compuesta explícitamente para la película en formato de música que también puede ser comprada y escuchada en forma independiente. Como los temas musicales centrales, de los créditos, el inolvidable inicio de *Midnight cowboy*. Como rolas que pueden promoverse en sí mismas dentro de los parámetros de la música grabada, y que a la vez promueven a la película, el Tema de Lara del Dr. Zhivago.
5. Música interpretada en forma directa en la película. Ya sea en algunos momentos del relato, en las películas donde los actores también son intérpretes, *Acompáñame* con Enrique Guzmán y Rocío Dúrcal, en donde un cantante o un grupo aparece como parte del relato en un bar o un club, las comedias rancheras mexicanas, Jorge Negrete cantando en una fiesta mexicana, o en los musicales, como *Hello Dolly* o *Tommy*. (Galindo, 2017, pág. 41)

Asimismo, Fraile (2007) otorga una manera de clasificar y categorizar la música de cine para llegar a un consenso que facilite analizarla; la autora nombra como “clasificación primaria para el análisis de la música en el medio audiovisual” (pág. 528), la cual es la clasificación de la música de cine “basada en cualidades externas, características circunstanciales que no afectan directamente al papel que la música cumple en el seno de la película, pero cuyo conocimiento es imprescindible para determinar el contexto de la composición” (pág. 528) las cuales son:

1. Según el origen de la composición de la música
2. Según su finalidad

3. Según la fuente de emisión de la música
4. Según el grado de sincronización de la música con la imagen
5. Según su articulación conceptual (paráfrasis o autonomía). (Fraile, 2007, pág. 535)

Estas cinco clasificaciones son fundamentales para entender la función de la música de cine. Según el origen de la composición de la música, corresponde a si la música fue compuesta originalmente para el filme, o bien, si la música no es una composición original para la película, lo que la autora llama como “música prestada, preexistente o adaptada” (Fraile, 2007, pág. 528).

La música de cine según su finalidad compete a la elección y selección de una melodía, su propósito puede variar según su función y también se puede alejar de las necesidades estéticas influenciada por la música comercial, las cuales son:

- Colocada arbitrariamente
- Con un fin comercial
- Como recurso para dar “prestigio”
- Función social de la música, como discurso ideológico. (Fraile, 2007, pág. 528)

Según la fuente de emisión de la música, Fraile (2007) clasifica la música cinematográfica de la siguiente manera

- La música diegética: Es la música que forma parte de “[...] la ficción de una película, es decir, se desarrolla en el mismo tiempo y lugar que la acción. Se produce en el espacio sonoro de la diégesis, al que pertenecen también los diálogos y los sonidos de sala” (pág. 529). Un ejemplo es cuando en el filme aparece una radio o una orquesta y son la fuente sonora que interpreta o

difunde una conversación o pieza musical, siendo dos elementos que forman parte de la narración del filme.

- La música incidental: Es cuando en el filme aparece la música pero no tiene una fuente de origen a diferencia de la música diegética, así como lo explica Kracauer (1989), la música incidental

[...] lejos de llamar la atención sobre sí misma [...] es incidental, respecto de una acción total que es la que atrae el interés. Como acompañamiento inadvertido, cumple una función de fondo: sostén de las imágenes. Es la localización lo que importa, no su contenido. (pág. 189)

- Cine Musical: Es la música que incluye letra y forma parte de la narración.

Según su articulación conceptual: Es cuando la música enfatiza el ritmo de los planos, el movimiento y dinamismo de los actores u objetos de una escena; Fraile (2007) establece dos articulaciones para la música de cine:

- Articulación sincrónica: Música e imagen guardan una relación de dependencia en la articulación de los acentos musicales y visuales respectivamente, que se producen sincrónicamente. Es necesario un análisis previo de la imagen para que la música marque musicalmente los movimientos visuales o bien, al contrario, un estudio de la música para que la imagen le acompañe sincrónicamente.
- Articulación asincrónica. La música corre paralela a la imagen, pero sin articulación dinámica con ella. (pág. 529)

De acuerdo con Fraile (2007) la música de cine puede tener diversas funciones, y esto se debe a la simbiosis que se crea con la combinación de la música con la imagen y es cuando participa en especial la música incidental, por lo cual la música no dependerá “[...] de sus características propias para desempeñar un papel u otro,

sino de las circunstancias externas que la rodeen, es decir que si un *adagio* desempeña una función emotiva lo decide solamente el contexto en el que se vea ubicado” (pág. 532). Según Fraile la funciones se clasifican en cuatro y son:

- Funciones expresivas: es la música relacionada al sentimiento y a las emociones que tiene como función despertar una emotividad en el espectador y la conexión con los personajes, el universo del filme, las acciones, entre otros y Fraile (2007) clasifica las interacciones de la música con los espectadores que son:
 - Nexo con el espectador: La música no apareció en el cine solamente para tapar el ruido del proyector, sino también para eliminar la extrañeza de las proyecciones mudas y para unificar a los espectadores en un sólo público, porque estaba desacostumbrado a la intimidad colectiva. Así, la música potencia el efecto de grupo, el espectador mantiene su individualidad pero integrada en el conjunto del público.
 - Marco: La música proporciona una atmósfera que envuelve, produce efecto de aislamiento, de pantalla, porque llena el espacio auditivo del espectador. En este sentido su percepción racional es la misma que el silencio.
 - Realismo: La música no es sólo un instrumento tradicional para expresar el tono afectivo, sino que aporta realismo a la irrealidad de la pantalla. Aunque el cine intenta crear una irrealidad de la manera más verosímil posible, paradójicamente la música es un elemento que no necesita de pretexto alguno y se acepta con naturalidad. Esto tiene una explicación psicológica porque introduce el elemento subjetivo, mientras la presencia de la música es inverosímil, las respuestas emocionales que provoca en el espectador sí son reales. (pág. 532)

- Funciones estéticas: son las que incumben al establecimiento de “[...] una atmósfera fílmica, al estilo, y a la estética del filme. La atmósfera de tiempo y lugar se llama musicalmente color y se diferencia de la estructura musical o línea, que se considera la parte intelectual” (pág. 533). Los elementos de las funciones estéticas según Fraile (2007) son:
 - Filtro: La música aporta el tono, atmósfera, o clima de una secuencia o de la película entera. Normalmente está en consonancia con los elementos estéticos visuales: la fotografía, los decorados, el atrezzo, etc. Existe una especificidad creativa, puesto que director y compositor se ponen de acuerdo.
 - Ambientación: La música transporta a épocas o lugares remotos, exóticos. Esta función depende de los códigos culturales y el subconsciente cultural.
 - Género: A través de los clichés musicales de la audiovisual se puede encuadrar un género, teniendo en cuenta que varía dependiendo de la época.
 - Tiempo-espacio: Esta función está más clara en las narraciones históricas o fantásticas. Existen varias maneras de realizar una ambientación espacio-temporal. La primera es utilizar material original, música “clásica” de la época en la que se encuadra la acción. Otra forma sería componer “a la manera de”, modelos de piezas originales, o también utilizar mecanismos musicales asociados popularmente, puesto que en la música occidental se han elaborado patrones que evocan directamente lugares y momentos, tomando modelos musicales como material. (pág. 533)
- Funciones estructurales: Es la música que da soporte a la narración y a la estructura de la película, “se relaciona con el tiempo fílmico, con el ritmo e

igualmente con el equilibrio del conjunto” (pág. 533). Fraile (2007) distingue los elementos de la música que funcionan como apoyo a la imagen, los cuales son:

- Unidad: La música ayuda a que percibamos la película en un tiempo unitario, que tiene un comienzo, un desarrollo temporal y un final. La función de unidad la encontramos a dos niveles: de enlace cuando la música une unas escenas con otras, o unos planos con otros, o de conjunto, es decir que sirve para dar cohesión a los diferentes momentos de la cinta de manera que se vean integrados en una historia unitaria.
- Continuidad: La música proporciona fluidez, movimiento y hace avanzar las imágenes, porque la parte visual se apoya en un continuo sonoro cuyos elementos (ruidos, sonidos, fonaciones, palabras y música) se entrelazan. La película se podría leer como una partitura audiovisual. Además la espera auditiva o “expectativa de la cadencia” da a la música un sentido de finalidad.
- Equilibrio: La música aporta equilibrio contrarrestando las partes narrativas que presenten carencias y apoyando las más llenas dramáticamente.
- Rítmica: Rítmicamente la música puede intervenir:
 - Marcando el ritmo visual.
 - Anticipando o adelantando la entrada de la música al corte de un plano, se adelanta inconscientemente el acontecimiento y provoca una caída más fuerte en el golpe visual.
 - Acelerando o retardando.
 - Variando el ritmo de una secuencia completa.
- Elipsis estructural: La música sustituye una parte de la estructura, un espacio de tiempo que no interesa insertar.

- Presencia acústica: Hay ocasiones en que la música no tiene otro pretexto que el descubrir el silencio, “estar ahí”. Es entonces cuando podríamos hablar de música de fondo o la *Musique d’ameublement* de la que hablaba Satie. Aaron Copland decía: “Esta es realmente la música que se supone que uno no oye. El trabajo más ingrato del compositor”. Cuando va acompañando a un diálogo, es utilizado el estilo recitativo: fragmentos que pasan a ocupar el primer plano momentáneamente y que vuelven a ocupar un plano de fondo cuando reaparece el diálogo. (pág. 534)
- Funciones significativas o narrativas: Es la música que aporta al contenido de la historia relacionada con la narración y a la interpretación de los personajes. Fraile (2007) explica que la información que brinda la música en un filme es llamado *metatexto*, el cual es un lenguaje que aporta un significado a la imagen y “dependiendo del contenido del metatexto la música puede sustituir partes del guión, fortalecer el significado, añadir significados externos” (pág. 534). Los metatextos pueden tener diferentes funciones presentes en diversas películas las cuales son:
 - Punto de vista: La música a veces es la encargada de aclarar desde qué punto de vista debe interpretarse el significado de las imágenes. Puede actuar como intensificador de sentimientos ya latentes en la historia cuando el punto de vista que se apunta lo da de antemano la imagen; también puede situar objetivamente al cuando el punto de vista o significado emotivo no se encuentra ni en la imagen ni en la música; o bien puede dar la vuelta al significado aparente de la imagen cuando aporta un punto de vista irónico o crítico.
 - Elipsis narrativa: Además de ocupar el papel de sentimientos no expresados con palabras, la música puede hacer referencia a acciones que no se presentan enteramente en la película. Por

ejemplo, puede aludir a personajes no presentes (música de personajes), o sustituir hechos (música de situaciones). Por eso en ocasiones puede actuar de “elemento mnemotécnico” (función de recuerdo) puesto que recuerda a personajes o elementos pertenecientes a un momento anterior de la acción. Uno de los mecanismos de significación más utilizados en el cine es el leitmotiv, que puede representar tanto a personas como a conceptos (leitmotiv de situaciones), y su utilización cinematográfica suele dar información dramática muy substancial.

- Elipsis significativa o sublimación: En ocasiones, la música puede ocupar el lugar de un ruido de forma que se transporta al plano simbólico. Es, de hecho, lo que ocurría en la época del cine mudo, donde podía utilizarse la música para simbolizar un sonido de la imagen.
- Descripción de un personaje: En el cine es importante definir a los personajes que aparecen en la narración, lo que debe hacerse con datos precisos puesto que sólo se cuenta con el corto tiempo de la película y con medios mucho más limitados que en la vida real. Con la música se pueden aportar datos respecto a la personalidad del personaje (descripción), o también respecto al estado de ánimo del personaje, exteriorizando sus sentimientos íntimos. (págs. 534-535)

3.3.1.3 Valor añadido de la música de cine

El *valor añadido* es un concepto que propone Chion (1993) quien explica que es:

El valor expresivo e informativo con el que un sonido enriquece una imagen dada, hasta hacer creer, en la impresión inmediata que de ella se tiene o el recuerdo que de ella se conserva, que esta información o esta expresión se desprende de modo “natural” de lo que se ve, y está ya contenida en la sola

imagen. Este fenómeno del valor añadido funciona sobre todo en el marco del sincronismo sonido/imagen por el principio de la síncrexis, que permite establecer una relación inmediata y necesaria entre algo que se ve y algo que se oye. (pág. 13)

El autor clasifica el *valor añadido* en efecto *empático* y *anempático* según la música, en la cual existe una emoción originada de una escena que surge a través de la música.

En el efecto empático:

La música expresa directamente su participación en la emoción de la escena, adaptando el ritmo, el tono y el fraseo, y eso, evidentemente, en función de códigos culturales de la tristeza, la alegría, de la emoción y del movimiento. Podemos hablar entonces de música empática (de la palabra empatía: facultad de experimentar los sentimientos de los demás). (pág. 15)

En el efecto anempático la música muestra una

[...] indiferencia ostensible ante la situación, progresando de manera regular, impávida ineluctable, como un texto escrito, y sobre el fondo mismo de esta indiferencia se desarrolla la escena, lo que tiene por efecto, no la congelación de la emoción sino, por el contrario, su intensificación, su inscripción en un fondo cósmico. (pág. 15)

La *música anempática* intensifica la emoción en una escena y la emoción de los personajes de manera sutil sin que el espectador sea consciente de la música.

Por lo cual, en el *efecto empático*, la música subraya las emociones de las imágenes dinámicas del filme a diferencia del efecto *anempático*, cuando la música no se apropia de las emociones de la escena. La música permea en el significado que se

le de a la imagen, y puede ser también viceversa, cuando la imagen cambia el sentido de la música; como mencionaba Radigales (2008) “el papel de la música es, pues, alquímico, porque transforma las emociones del espectador en función de la mirada y de la escucha” (pág. 16).

3.3.1.4 Leitmotiv

De acuerdo con Radigales (2008) el *leitmotiv* proviene del término alemán que significa “motivo conductor” (pág. 26), que denota “una pequeña célula rítmica y melódica que va asociada a un significado concreto (un objeto, un personaje) o abstracto (una emoción, un sentimiento, una situación)” (pág. 26). Anteriormente el compositor Richard Wagner utilizaba este recurso para sus dramas musicales y, según el autor, Wagner es uno de los máximos exponentes en musicalizar escenas.

Los *leitmotivs* pueden ser cortos en duración así como John Williams en el filme *Tiburón* de 1975, un gran éxito de Steven Spielberg, en la cual se presentaba una melodía de intervalos de segundas menores cuando aparecía el tiburón.

Haciendo de la necesidad virtud, Williams consiguió con su música crear el clima de terror justo sin que se mostrara el objeto de aquel horror [...]. Williams recurrió a un material y un estilo musicales en los que siempre se ha sentido cómodo: el neoclasicismo de raíces claramente stravinskyanas y, en el caso del leitmotiv del tiburón, un célebre pasaje del ballet *La consagración de la primavera*. (págs. 26-27)

3.3.2 Música clásica en el cine

Chion (1997) menciona que la música clásica tuvo cabida dentro del cine mudo. A inicios del siglo XIX, las orquestas sinfónicas que interpretaban en vivo utilizaban música de compositores románticos como Beethoven o Mendelsohn, la ventaja del uso de compositores antiguos era que no tenían que pagar derechos de autor.

Poco a poco la música clásica sobresalió en el cine, con el uso de obras reconocidas de grandes compositores, ejemplo de ello es la película *Drácula* de 1931 de Tod Browning estelarizada por Bela Lugosi en la cual se utilizó la música de El lago de los cisnes de Tchaikowsky para la introducción del largometraje. Cisneros (2004) comenta que no fue la mejor elección utilizar el tema de El lago de los cisnes para representar las “las cualidades macabras del filme” (pág. 66).

En los años cincuentas y sesentas la música clásica cobró mayor auge, en especial con el cine de autor, los directores de cine tenían la ventaja de conseguir diferentes grabaciones de orquestas para seleccionar la mejor interpretación y como consecuencia las composiciones de Vivaldi, Bach, Beethoven, Schubert, Mozart, Wagner, entre otros, fueron usadas como bandas sonoras de película.

Cabe destacar a importantes compositores académicos que tuvieron interés por el séptimo arte y que fueron contratados para realizar las bandas sonoras de películas, entre ellos Dimitri Shostakovich quien compuso para la película *Hamlet* (1964) dirigida por Kozintsev, así como Saint-Saëns con el *Duque de Guisa*, Milhaud, Revueltas y Copland.

Como puede observarse, la música clásica ha servido para adaptarse a diferentes escenas de películas como el poema sinfónico *Así hablaba Zaratustra* de Strauss utilizada por Stanley Kubrick en *2001, Odisea en el espacio*, la cual se utilizó como recurso para el proyecto de intervención.

En cine, las funciones de la música son tan importantes que muchas veces hemos asociado determinadas partituras a imágenes vistas en una determinada película. Es así como piezas no expresamente escritas para la pantalla, pero que se identifican inexorablemente con ella por su uso, han generado clichés más allá del cine propiamente dicho. Este sería el ejemplo

del poema sinfónico Also sprach Zarathustra de Richard Strauss que, a partir de la utilización que hizo Stanley Kubrick en 2001, una odisea del espacio (2001: a space Odyssey) quedó asociada a imágenes del cosmos o de homínidos. Su uso ha traspasado las fronteras del cine para vincularse a formatos diversos como la parodia televisiva o, incluso, la publicidad. (Radigales, 2008, págs. 35-36)

Se concluye que la música fomenta la interdependencia de la imagen con el sonido, por lo cual pierde su autonomía cuando se asocia con una imagen cinematográfica.

IV. Hipótesis

En el planteamiento teórico del proyecto de intervención se generaron las siguientes hipótesis a partir de la confrontación de las categorías de análisis con el qué de la realidad, es decir, con el planteamiento del problema y que de manera contrastante se construyeron los supuestos hipotéticos relacionados con el enfoque de la música clásica, el sentido de percepción musical y la música de cine para demostrar que la música clásica, empleada en las bandas sonoras de la selección de películas, funciona como recurso para el desarrollo de la sensibilidad estética musical en las alumnas y los alumnos de la Facultad de Enfermería de la UAQ.

Las hipótesis son las siguientes:

- La falta de referentes para la percepción de la estructura musical de la música clásica, por su complejidad, es un factor que determina el criterio musical en las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.
- A partir de la percepción musical de las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ se impulsa el desarrollo de la sensibilidad auditiva generando los principios fundamentales de la apreciación estética musical.
- La música clásica como banda sonora cinematográfica es un factor determinante para desarrollar la sensibilidad estética de las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

V. Objetivos

Para lograr los objetivos de este proyecto de intervención centrado en *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical*, desde la perspectiva cinematográfica, se requirió analizar diferentes puntos de vista referentes a la música clásica, la percepción y la música de cine de las bandas sonoras para desarrollar una metodología que acerque a las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería a desarrollar su sensibilidad estética musical a través de la música clásica, por lo tanto los objetivos son los siguientes:

- Establecer cuáles son los referentes para la percepción de la estructura musical que ofrece la música clásica, desde su complejidad para favorecer el desarrollo del criterio musical en las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.
- Impulsar el desarrollo de la sensibilidad auditiva a partir de la percepción musical como principio fundamental de la apreciación estética musical de las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.
- Propiciar la apreciación de la música clásica de las bandas sonoras cinematográficas para desarrollar la sensibilidad estética de las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

VI. Metodología

La metodología se fundamenta en la explicación del esquema metodológico inicial, enunciado para la delimitación del campo problemático, así como para la estructuración de un marco teórico conceptual concerniente y a la vez delimitante del propio objeto de estudio.

La propuesta metodológica para el desarrollo del presente proyecto de intervención, delimita un marco referencial, que propone *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical*. La cual se desarrolla a partir del marco teórico y la delimitación de las categorías de análisis por medio del planteamiento de diferentes teóricos que a continuación se exponen:

- Categoría de análisis La música clásica: Aaron Copland, Juan Arturo Brennan, Francisco García Moncada, Joseph Machlis, Stanley Sadie.
- Categoría de análisis La percepción auditiva: Fernando Palacios, Edgar Willems, Pilar Pascual Mejía, Adolfo Sánchez Vázquez, José Antonio Dacal Alonso y María Morán, Víctor Maojo y Violeta Hemsy.
- Categoría de análisis La banda Sonora: Michel Chion, Aaron Copland, Teresa Fraile, Alfonso Cisneros Cox, y Jesús Galindo.

Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical.

MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL
DISCIPLINA: MÚSICA
AUTORES: BRENNAN, MONCADA, SADIE.
TEORÍA: ELEMENTOS MUSICALES
AUTORES: COPLAND, MACHLIS, MONCADA, COLOMÉ, SADIE.
DISCIPLINA: EDUCACIÓN MUSICAL
AUTORES: PASCUAL, COPLAND, WILLEMS, HEMSY, PALACIOS, DE LA OSSA.
TEORÍA: DESARROLLO DEL SENTIDO AUDITIVO, PLANOS DE LA AUDICIÓN, PERCEPCIÓN AUDITIVA: MORÁN, SÁNCHEZ, MESSEGUER, VERDECIA, MAOJO.
DISCIPLINA: ESTÉTICA, CATEGORÍAS ESTÉTICAS
AUTOR: SÁNCHEZ VÁZQUEZ, DACAL.
DISCIPLINA: BANDA SONORA.
AUTOR: CHION, AARON COPLAND, FRAILE
TEORÍA: MÚSICA DE CINE, AUDIOVISIÓN
AUTOR: CHION, CISNEROS, FRAILE, GALINDO.

METODOLOGÍA

- Observación de la realidad
- Confrontación con la teoría
- Construcción del campo problemático
- Revisión y análisis teórico bibliográfico
- Delimitación del marco teórico-conceptual
- Construcción de las categorías de análisis
- Confrontación de las CA con el MR para la construcción de las Hipótesis de Trabajo
- Análisis de documentos
- Diseño y aplicación de herramientas, diseño del proyecto de intervención.
- Análisis de resultados
- Confrontación de CA con HT
- Aplicación de proyecto de intervención
- Resultados y conclusiones
- Redacción del informe final

¿QUÉ DE LA REALIDAD?

Desinterés por la música clásica en las y los estudiantes de la Lic. en Enfermería de la UAQ.

HIPÓTESIS DE TRABAJO

- La falta de referentes para la percepción de la estructura musical de la música clásica, por su complejidad, es un factor que determina el criterio musical en las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.
- A partir de la percepción musical de las y los estudiantes de la Licenciatura de Enfermería de la UAQ se impulsa el desarrollo de la sensibilidad auditiva generando los principios fundamentales de la apreciación estética musical.
- La música clásica como banda sonora cinematográfica es un factor determinante para desarrollar la sensibilidad estética de las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Música clásica (académica)
Percepción auditiva:

- El sentido auditivo como parte de la percepción
- Teoría estética de la percepción

Banda sonora:

- Música de cine

La metodología para el proyecto de intervención *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical* se realizó en base a la planificación de un total de 17 sesiones, divididas en 2 clases por semana con una duración de 2 horas por sesión, la intervención se realizó en el grupo 1 de 4º semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro, correspondiente a la generación 2019-2023. El grupo intervenido cuenta con un total de 18 integrantes, de los cuales 16 son alumnas y 2 son alumnos. Cada sesión tuvo diferentes actividades que abordan los temas de teoría musical, música clásica y música de cine; de igual manera, se contó con recursos y materiales generados para el proyecto de intervención entre ellos están los recursos audiovisuales, grabaciones de música, partituras, instrumentos musicales, *classroom*, *padlet*, *WhatsApp*, así como la realización de bitácoras y formularios. Por último el proyecto tiene un enfoque cualitativo a través de la investigación aplicada.

Las sesiones se planearon bajo la modalidad presencial, por lo que el reto mayor consistió en cambiar a modalidad virtual derivado de las condiciones de sanidad social provocadas por la pandemia COVID-19. Se tomó en cuenta que la mayoría de las sesiones tenía un contenido de desarrollo de la sensibilidad auditiva, rítmica y armónica. Todas las actividades diseñadas para llevarlas a cabo en sesiones presenciales se ajustaron a la virtualidad mediante la inclusión y uso de recursos digitales.

La finalidad del proyecto de intervención *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical* se centra en integrar la música clásica al mundo sonoro de las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la Facultad de Enfermería de la UAQ a través de la música de cine, por lo cual las sesiones tuvieron como ejes:

- Concepto de música clásica

- Concepto de música
- Cualidades del sonido
- Elementos de la música
- Desarrollo del sentido auditivo
- Audición de obras musicales
- Audición de bandas sonoras
- Exposición cinematográfica con bandas sonoras de música clásica

En relación a las categorías de análisis se abordaron los siguientes temas:

- Percepción auditiva: se desarrolló a través de actividades para discriminar la altura, timbre, la intensidad, el tiempo, el movimiento y carácter de la música.
- Música clásica: se desarrolló la temática relacionada con los instrumentos musicales que conforman una orquesta, así como obras y compositores seleccionados.
- Banda sonora: se abordó el tema de la historia del surgimiento de la música en el cine, el concepto de *leitmotiv*, así como compositores de música de bandas de sonoras, directores de cine y cintas cinematográficas.

6.1 Bitácora de las sesiones

El proyecto de intervención *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical* se llevó a cabo en el semestre 2020-2, durante los meses de agosto a octubre, desarrollando dos sesiones semanales registradas por medio de bitácoras con el fin de dar seguimiento a las actividades diseñadas para dar cumplimiento a los objetivos establecidos de la siguiente manera:

- Percibir la presencia y ausencia de sonido.
- Desarrollar el sentido auditivo:
 - Cualidades del sonido y del silencio

- Desarrollar el sentido rítmico:
 - Pulso, acento y ritmo
- Desarrollo del sentido melódico:
 - Sensibilidad melódica
 - Memoria musical
- Desarrollo del sentido armónico:
 - La sensibilidad estética musical

Por lo tanto, los objetivos que se plantearon en el proyecto de intervención *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical* y que se cumplieron a través de las sesiones señaladas, se fundamentaron en el desarrollo del plano expresivo de las y los estudiantes como detonadores de la sensibilidad auditiva a través de la percepción de su estado afectivo en la escucha de diferentes obras musicales; además del desarrollo de la percepción de los elementos de la música y las cualidades del sonido para la apreciación de las bandas sonoras de las películas *Fantasia*, *La naranja mecánica* y *2001: Odisea del espacio*.

1° sesión	
Fecha	4 de agosto de 2020
Plataforma y recursos	Por la situación de contingencia a causa del COVID-19 las clases se desarrollaron de manera virtual a través de la plataforma de <i>Zoom</i> .
Objetivos	Desarrollar el sentido auditivo y el sentido rítmico.
Actividades	En la primera actividad se realizó una encuesta de los gustos musicales y cinematográficos, mencionados en el apartado de los antecedentes, presentes en el Anexo A.

	<p>Posteriormente, se ejecutó una actividad en la cual cada alumna y alumno realizaba movimientos corporales con los brazos y piernas alrededor de su espacio mientras escuchaban la Obertura 1812 de Tchaikovsky.</p> <p>La tercera actividad consistió en palmeaar marcando el pulso y el acento con la música de la Obertura Mexicana de Merle J. Isaac.</p> <p>Al grupo se les explicó el significado de pulso, el acento y los compases simples, con esa información expuesta se reprodujo por cuarta ocasión la Obertura Mexicana para que las y los estudiantes percibieran el compás; de igual manera, las y los estudiantes escucharon dos obras musicales recientes: <i>Feel it Still</i> de Portugal the man y <i>Bad Guy</i> de Billie Eilish, para así reconocer el pulso y el acento en otros géneros musicales.</p> <p>La tarea encomendada para la siguiente sesión fue escuchar las siguientes obras musicales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Obertura Guillermo Tell de Rossini. • La Danza de Anitra de la Suite Per Gynt de E. Grieg. • El Minueto de Bach en G BWV 116.
<p>Resultados u observaciones</p>	<p>Por motivos del internet de algunas alumnas, la tercera actividad se volvió a repetir, la cual se escuchó la Obertura Mexicana de Merle J. Isaac 2 veces más,</p>

	para que las y los estudiantes apreciaran la pieza musical.
--	---

2º sesión	
Fecha	6 de agosto de 2020
Plataforma y recursos	Plataforma <i>Zoom</i>
Objetivos	Desarrollar la concientización del pulso y el acento.
Actividades	<p>Para la primera actividad se propuso que cada alumna y alumno palmeara el pulso cada ocho compases, realizando una ronda de ejecución individual, antes de comenzar la docente inició la actividad para ejemplificar.</p> <p>Como el resultado no fue el esperado, la actividad se adaptó para la ejecución grupal con movimientos de coordinación motriz fina y gruesa, marcando el pulso y el acento al abrir y cerrar manos, extendiendo brazos hacia arriba de manera alternada y simulando la acción de un pollito comiendo sobre la palma de la mano de izquierda y uniendo los dedos de la mano derecha para picar sobre la izquierda y viceversa. De esta manera la actividad ofreció mejores resultados favoreciendo la ejecución de los ejercicios con las dos obras musicales restantes: la danza de Anitra de la Suite Per Gynt de E. Grieg y el minuetto de Bach en G BWV 116.</p> <p>Posteriormente, la siguiente actividad adaptada consistió en memorizar ritmos, con el uso de sílabas ti-ta como ritmo utilizando negras, corcheas y</p>

	<p>semicorcheas, la docente realizó diferentes ritmos fonéticamente y de forma individual cada alumna y alumno replicaban el mismo ritmo.</p> <p>Por último se realizó la actividad llamada camino, que originalmente fue planeada como actividad grupal presencial, pero por motivos de la pandemia se adaptó a la virtualidad, por lo que se estableció como tarea para que cada alumna y alumno realizara una grabación en video marcando el pulso con las plantas de los pies y el acento con las puntas de los pies durante la escucha de las tres obras musicales mencionadas.</p>
<p>Resultados u observaciones</p>	<p>En la primera actividad el resultado no fue el deseado, ya que las alumnas y los alumnos tuvieron problemas de conexión, logrando que sólo 4 alumnas pudieran desarrollar la sincronía en la ronda mediante la ejecución del pulso con las palmas al escuchar la Obertura Guillermo Tell de Rossini, pero con la adaptación realizada de la actividad las y los estudiantes desarrollaron la conciencia del pulso y el acento.</p>

3° Sesión	
Fecha	11 de agosto de 2020
Plataforma y recursos	Plataforma <i>Zoom</i> . <i>YouTube</i> , <i>PowerPoint</i> , formulario de <i>Google</i> , violín y un lápiz o pluma.

Objetivos	Desarrollar el sentido rítmico y la sensibilidad estética musical.
Actividades	<p>Antes de iniciar la actividad se dio una breve explicación de la técnica del <i>pizzicato</i> en el violín, que consiste en pulsar con el dedo la cuerda del violín, una característica de la obra musical Plink Plank Plunk de Leroy Anderson.</p> <p>La actividad consistió en marcar el pulso y acento con movimientos corporales, abrir y cerrar manos, levantar brazos y mímica de pollito comiendo con la obra mencionada. Durante el ejercicio el grupo estuvo participativo y más adelante se expuso en <i>PowerPoint</i> el tema del origen del violín junto con los compositores, lauderos importantes y las partes esenciales del instrumento.</p> <p>Se mostró un violín de tamaño real por la cámara de la computadora a través de <i>Zoom</i>, fue complejo mostrar el instrumento porque no era posible apreciar el cuerpo completo y sus elementos como la etiqueta del laudero en el interior del violín. Se les explicó a las y los estudiantes como sujetar y manejar el arco utilizando un lápiz o pluma para que tuvieran una mayor acercamiento al conocimiento del instrumento.</p> <p>La siguiente actividad se centró en la discriminación auditiva del timbre como cualidad del sonido, para ello se realizó un formulario en <i>Google</i> con un cuestionario</p>

	de sonidos para que las y los estudiantes escucharan y distinguieran cada sonido de la naturaleza: pájaros, lluvia, truenos, mar, así como objetos cotidianos de diferentes materiales: madera, metal, vidrio, plástico, tela.
Resultados u observaciones	<p>Las razones por las que el violín fue elegido son las siguientes:</p> <p>Es un instrumento pequeño, portable y puede ser apreciado a través de la cámara del equipo portátil, además la docente es ejecutante instrumentista de violín.</p> <p>Las y los estudiantes estuvieron atentos e interesados en el manejo del lápiz asemejando el arco del violín.</p>

4º Sesión	
Fecha	13 de agosto de 2020
Plataforma y recursos	Plataforma Zoom, YouTube, PowerPoint
Objetivos	Desarrollar el sentido auditivo y melódico.
Actividades	<p>Presentación en <i>PowerPoint</i> para explicar la formación de la orquesta sinfónica o filarmónica destacando las cualidades sonoras de timbre y altura de los instrumentos que la conforman.</p> <p>Presentación en <i>PowerPoint</i> Kandinsky, quien es un artista que asocia los instrumentos musicales con los colores, mencionados en su texto <i>De lo espiritual en el arte</i>. Se explicó el tema de la sinestesia y la habilidad que tenía Kandinsky para percibir los colores a través</p>

	<p>de los timbres de los instrumentos pertenecientes a una orquesta filarmónica.</p> <p>Al final se utilizaron varios videos como recurso audiovisual mediante la plataforma <i>YouTube</i> para ejemplificar las características y los sonidos de los instrumentos musicales expuestos: cuerdas frotadas, alientos madera, alientos metal y percusiones, además del quinteto de alientos <i>Canadian Brass</i> conformado por una trompeta piccolo, una trompeta, un corno francés, trombón y una tuba interpretando la obra <i>Flight of the Bumblebee</i> de Rimsky-Korsakov, y <i>Noche de los mayas</i>, <i>Noche de encantamiento</i> de Silvestre Revueltas interpretada por la Orquesta de París bajo la dirección de Kristjan Järvi, esta obra utiliza como recurso principal los instrumentos de percusión como los bongoes, las congas, el tom-tom, las sonajas, el güiro, el xylófono, el caracol, el tambor con cuerdas, la caja, los timbales y el tam-tam.</p>
Resultados u observaciones	Las y los estudiantes discriminaron los timbres orquestales.

5° sesión	
Fecha	18 de agosto de 2020
Plataforma y recursos	Plataforma <i>Zoom</i> , <i>YouTube</i> , formulario de <i>Google</i>
Objetivos	Desarrollar el sentido rítmico y auditivo.
Actividades	Se realizó la actividad para el desarrollo del pulso y el acento, utilizando como guía dos piezas mexicanas La

marcha de Zacatecas de Genaro Codina y Vals Sobre las Olas de Juventino Rosas; las y los estudiantes marcaron el pulso y acento con movimientos corporales, abrir y cerrar manos, levantar brazos y mímica de pollito comiendo con la finalidad de fortalecer el desarrollo de su sensibilidad rítmica así como para enlazar los términos de pulso y acento con la subdivisión de los compases simples, binario y ternario, y la forma más sencilla de reconocerlos, a través de las marchas o de los valeses.

Las alumnas y los alumnos realizaron movimientos con los brazos y manos imitando unas baquetas de batería que golpea un tambor para marcar el pulso y el acento con la Marcha de Zacatecas y, con el vals Sobre las Olas marcaron el tiempo fuerte del compás ternario realizando ejercicios de subir y bajar los brazos como director de orquesta. Al final se mostró el video del Vals Sobre las Olas interpretada por la Orquesta Sinfónica del Instituto Politécnico Nacional (OSIPN) bajo la dirección de Enrique Arturo Diemecke para que apreciaran los movimientos de los brazos y manos al ritmo del compás del director de orquesta, y para hacerles evidente el acento del movimiento.

Por último la docente grabó un video con ejercicios y ejemplos de las lecciones de rítmica de César Tort (1984) en su Manual *Educación Musical en las primarias* para que las y los estudiantes practicasen las

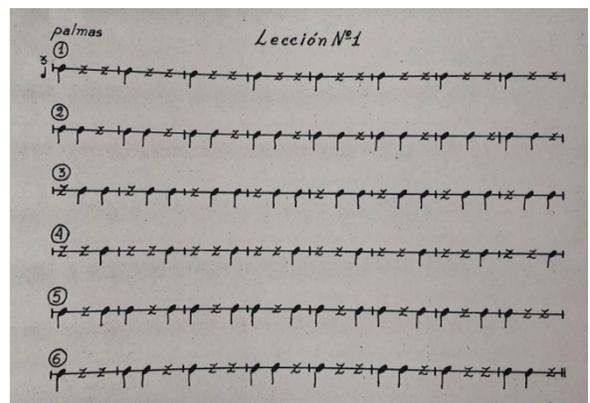
lecciones en su espacio individual; las lecciones contienen figuras rítmicas de negra, corchea y silencios de negra.

Para el desarrollo del sentido rítmico se utilizaron las lecciones de rítmica de César Tort (1984), seleccionando las lecciones 1, 4 y 9 (Figuras 4, 5 y 6); las lecciones 1 y 9 se realizaron con palmas para ejecutar las figuras rítmicas, y la lección 4, presenta una dificultad distinta en la ejecución pues contiene dos planos por lo que se ejecuta percutiendo manos sobre piernas en paralelo.

La evidencia de la práctica y ejecución de las lecciones se realizó a través de videos individuales que cada estudiante envió para mostrar el desarrollo de sus habilidades motoras y rítmicas.

Figura 4

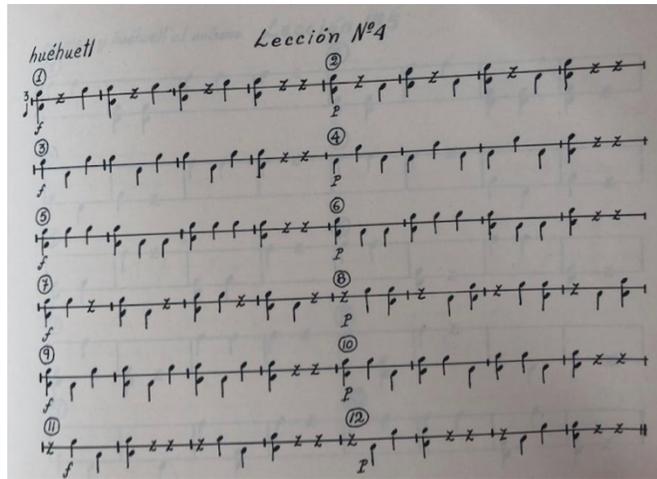
Lección N°1 del Manual Educación Musical en las primarias.



Fuente: Tort (1984).

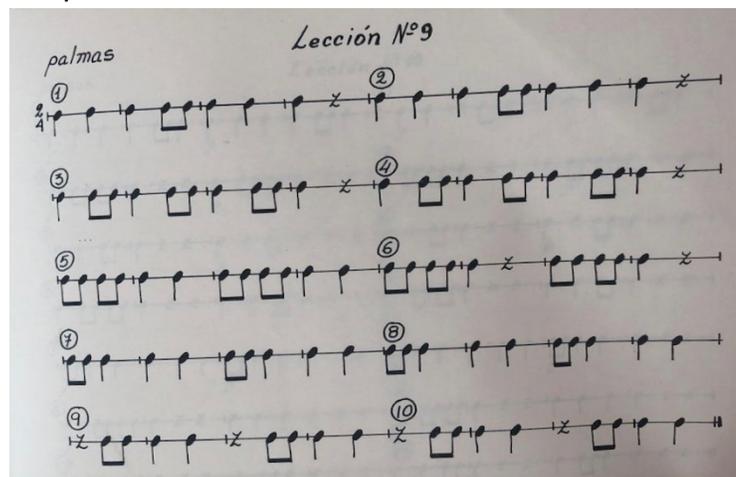
Figura 5

Lección N° 4 del Manual Educación Musical en las primarias.



Fuente: Tort (1984).

Figura 6 *Lección N° 9 del Manual Educación Musical en las primarias.*



Fuente: Tort (1984).

	<p>Para el desarrollo del sentido auditivo en la práctica se crearon dos cuestionarios en <i>Google</i>, el primero con la finalidad de que distinguieran los timbres de los instrumentos orquestales: violín, celesta, trompeta, trombón, timbales, oboe, flautín y la tuba. Y el segundo para que las y los estudiantes describieran mediante su imaginación y creatividad, utilizando el sabor, aroma, colores, imágenes y recuerdos, de los instrumentos musicales utilizados en las siguientes obras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para piano: <ul style="list-style-type: none"> ○ Concierto para piano No. 23 de Mozart: segundo movimiento <i>Adagio</i>. ○ Concierto para piano No. 5 de Beethoven: segundo movimiento <i>Adagio</i>. ○ Gnossienne 3 de Erik Satie • Para violín: <ul style="list-style-type: none"> ○ Solo de violín Scheherazade de Rimsky-Korsakov. ○ Concierto para violín No.3 en G de Mozart: segundo movimiento. • Para arpa: <ul style="list-style-type: none"> ○ Vals de las flores del Cascanueces de Tchaikowsky.
<p>Resultados u observaciones</p>	<p>Las y los estudiantes demostraron su desarrollo del sentido auditivo al discriminar los timbres orquestales, y su sentido rítmico.</p>

6° sesión	
Fecha	20 de agosto de 2020
Plataforma y recursos	Plataforma <i>Zoom</i>
Objetivos	Desarrollar el sentido rítmico.
Actividades	<p>Se realizó una retroalimentación de las lecciones abordadas de la 5° sesión, para resolver dudas de las lecciones 1 y 9. Para lo cual se observaron y analizaron los videos enviados por las alumnas y los alumnos, cuyos resultados fueron satisfactorios, pues sus habilidades motoras y rítmicas mostraron el esfuerzo y la perseverancia para ejecutar correctamente los ejercicios haciendo énfasis en la lección número 5, en la cual el grupo desarrolló habilidades para la coordinación óculo motora.</p> <p>La dudas e inconsistencias en la ejecución de la lección 9 se relacionan con una nueva figura rítmica presentada, la corchea, cuya dificultad radica en integrar y ejecutar dos sonidos en un tiempo, o bien, en un pulso. Se explicó y analizó nuevamente con las y los estudiantes, repasando la lección varias veces logrando que cada estudiante expusiera, de forma individual, la lección.</p>
Resultados u observaciones	Las y los estudiantes desarrollaron el sentido rítmico de la corchea.

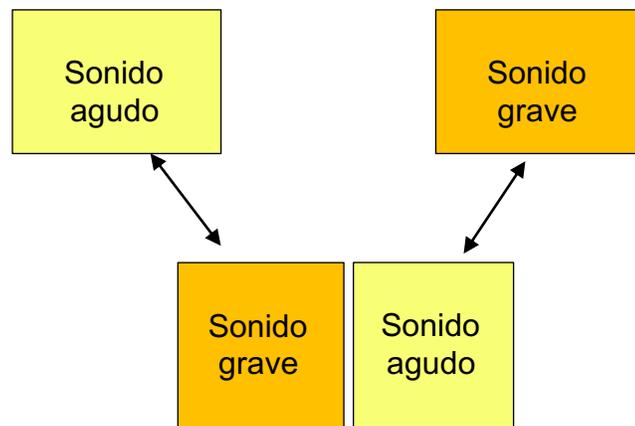
7° sesión	
Fecha	25 de agosto de 2020
Plataforma y recursos	Plataforma <i>Zoom</i> , <i>PowerPoint</i> , piano

Objetivos	Desarrollar el sentido auditivo y rítmico.
Actividades	<p>Se presentaron y explicaron las figuras rítmicas faltantes, iniciando con la figura de mayor duración hasta la de menor duración, las cuales son: la redonda, la blanca, la negra, la corchea y la semicorchea.</p> <p>Posteriormente se expuso el concepto de ritmo musical enfocado en las manifestaciones artísticas visuales y cinematográficas, para tener una perspectiva diferente sobre el ritmo. La docente realizó una presentación en <i>PowerPoint</i> para ejemplificar el ritmo en la pintura con la obra <i>La noche estrellada</i> de Van Gogh, en ella se presentan una serie de pinceladas que marcan el ritmo visual y el ritmo en el cine, presente en diferentes elementos del filme como la música, la narrativa y el tiempo de duración de una escena, es decir, la velocidad en la que cambian los planos. Como ejemplo se mostraron dos tipos de planos: los planos lentos de larga duración y los planos rápidos de poca duración.</p> <p>En el plano lento se expuso la escena de la película de <i>Melancolía</i> de Lars Von Trier, en la cual la duración del tiempo en el plano se extiende y convierte el filme en ritmo lento, por el contrario se utilizó como plano rápido la escena icónica de la bañera de <i>Psicosis</i> de Alfred Hitchcock, que provoca en el espectador tensión.</p>

Posteriormente se realizó una actividad de alturas, en la cual la docente mostró unas gráficas al grupo con las diferencias del sonido grave y agudo, de forma descendente o ascendente teniendo como referencia el sonido de un piano (figura 7).

Figura 7

Gráfica de alturas.



Fuente: Elaboración propia (2021).

Además se explicaron las tesituras de la voz humana cantada para diferenciar los timbres y las alturas, para ello las y los estudiantes escucharon los siguientes extractos del Requiem de Mozart:

- Tuba Mirum
- Benedictus
- Recordare

Se enfatizó en la tesitura del contratenor, como parte de las voces masculinas cantadas con un registro

	agudo que supera al registro del tenor. Como parte de las actividades de esta sesión se pidió a las y los estudiantes realizar un mural en la aplicación <i>padlet</i> , para exponer algunos elementos biográficos de un compositor de su agrado y explicar una de sus obras musicales.
Resultados u observaciones	Las alumnas y alumnos estuvieron muy atentos en la actividad de alturas, concentrados en esperar su turno para mencionar la altura del sonido identificado: grave o agudo.

8° sesión	
Fecha	27 de agosto de 2020
Plataforma y recursos	Plataforma <i>Zoom</i>
Objetivos	Desarrollar el sentido rítmico.
Actividades	<p>Se revisó una lección nueva del manual <i>Educación musical en las primarias</i> de Cesar Tort (1984). La actividad consistió en leer la lección <i>El ratón y la ratona</i>, para su ejecución, en equipos de tres integrantes.</p> <p>Al inicio se revisó la partitura que integra signos de intensidad y reguladores que fueron explicados, así como el compás ternario de $\frac{3}{4}$ en el que la obra está escrita.</p> <p>Para practicar la lección se inició leyendo las figuras rítmicas de manera individual y con la ayuda de la Dra.</p>

Ma. de los Ángeles San Román se realizó la actividad en grupo.

Debido a la modalidad virtual por medio de *zoom*, la actividad se adaptó para que los valores rítmicos se realizaran con movimientos corporales con el dedo índice de la mano derecha, flexionándolo hacia abajo y extendiéndolo hacia arriba, sobre la cámara del equipo de cómputo de cada estudiante.

En la lección, las y los estudiantes aprendieron el valor del puntillo, que aumenta la mitad del valor de la figura rítmica que lo contiene, en este caso aparece la figura rítmica de blanca con puntillo (Figura 8), señalada en el círculo naranja de la partitura de *El ratón y la ratona*, así la blanca al contener el puntillo tiene una duración de tres tiempos.

Figura 8

Lección *El ratón y la ratona*.

The image shows a musical score for the piece "El ratón y la ratona". The score is written for three percussion instruments: caja (snare drum), erotalos (bongos), and pandero (tambourine). The notation uses 'x' for notes and 'p' for rests. The score is divided into ten measures, numbered 1 through 10. In the first measure, there is a circled note in the caja part, which is a white note with a flag (punteado), indicating a dotted half note. The score concludes with the instruction "si tardando" (if delayed).

Fuente: Tort (1984).

	<p>Asimismo, la lección presentaba figuras de silencios de uno, dos y tres tiempos, que para su ejecución respectivamente se utilizaron las expresiones de sh, pausa y pausota, permitiendo así la sensación de duración diferenciada a través del número de sílabas.</p>
Resultados u observaciones	<p>El grupo experimentó el trabajo de ejecución rítmica y corporal en un conjunto orquestal, aunque existió la complejidad de la modalidad virtual, se logró el objetivo propuesto.</p> <p>Como observación las actividades rítmicas y musicales grupales requieren ser presenciales.</p>

9° Sesión	
Fecha	1 de septiembre de 2020
Plataforma y recursos	Plataforma <i>Zoom</i> , <i>WhatsApp</i> , piano
Objetivos	Desarrollar el sentido rítmico.
Actividades	<p>Se explicó a las y los estudiantes las características de la música de cine junto con el origen de las bandas sonoras. Se ilustró el significado del <i>leitmotiv</i>, ejemplificando a través de las bandas sonoras de Tiburón y la Marcha Imperial de <i>Star Wars</i>, dos filmes con música compuesta por John Williams.</p> <p>Al término de la sesión, se encargó de tarea un dictado rítmico, para lo cual realizaron un ejercicio auditivo. Se realizaron grabaciones de audio con piano marcando el ritmo de negras y corcheas, las cuales se enviaron</p>

	<p>por <i>WhatsApp</i> a las y los estudiantes. El dictado consistió en 10 ejercicios rítmicos (Figura 9) en un compás de 4/4 tiempos y por cada ejercicio subía el grado de complejidad haciendo uso de corcheas, por cada compás la docente grabó un audio.</p> <p>Figura 9 <i>Ejercicios de dictado rítmico.</i></p>  <p>Fuente: Elaboración propia con el software <i>finale</i> (2021).</p>
<p>Resultados u observaciones</p>	<p>Las y los estudiantes estuvieron atentos en escuchar el <i>leitmotiv</i> de la secuencia de la película Tiburón.</p> <p>A partir del 8º ejercicio las y los estudiantes mostraron dificultad para percibir auditivamente las figuras rítmicas de corcheas.</p>

10º Sesión	
Fecha	3 de septiembre de 2020
Plataforma y recursos	Plataforma <i>Zoom</i> , <i>PowerPoint</i> , <i>YouTube</i> , formulario de <i>Google</i>

Objetivos	Desarrollar el sentido auditivo, melódico y armónico.
Actividades	<p>Para desarrollar los sentidos musicales se presentó, a las y los estudiantes, los tipos de movimientos o <i>tempos</i> designados para interpretar una obra musical a partir de la velocidad que se imprime. Mediante la ejemplificación se mostraron algunas clasificaciones de tiempo a través de un video apreciaron el <i>largo</i>, el <i>andante</i> y el <i>allegro</i>.</p> <p>Para el <i>largo</i> se escuchó el segundo movimiento de la 9ª sinfonía de Dvorak, enfatizando la escucha consciente para que las y los estudiantes percibieran el sonido del corno inglés como instrumento ejecutante de la melodía principal.</p> <p>Para ejemplificar el movimiento moderado se escuchó el segundo movimiento <i>andante con moto</i> del Trío de Schubert Op. 100 y para el movimiento rápido se escuchó la Rapsodia Húngara No.2 de Franz Lizst.</p> <p>Se encargó de tarea responder un formulario de <i>Google</i> para reconocer el tipo de intensidad correspondiente a las diferentes piezas de música clásica o bandas sonoras, teniendo como única referencia el <i>forte</i> o el <i>piano</i>, las obras musicales utilizadas fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Requiem de Mozart: Dies Irae.

	<ul style="list-style-type: none"> • Concierto No. 5 para piano de Beethoven, segundo movimiento <i>Adagio un poco mosso</i>. • Concierto para violín en fa menor El invierno de Vivaldi, segundo movimiento <i>Largo</i>. • Requiem de Verdi: Dies irae. • Claro de Luna de Debussy. • Verano de Joe Hisaishi. • Carmina Burana de Carl Orff: O Fortuna. • Banda Sonora de la película Cinema Paradiso de Ennio Morricone. • Cuarteto de cuerdas No.8 de Shostakovich, segundo movimiento <i>Allegro molto</i>. • 9ª Sinfonía de L. V. Beethoven, tercer movimiento <i>Adagio molto e cantabile</i>. • Banda sonora de la película <i>Star Wars: Duel of the fates</i> de John Williams. • Cabalgata de las Valquirias de Wagner.
<p>Resultados u observaciones</p>	<p>Las y los estudiantes desarrollaron su sensibilidad estética musical al escuchar obras musicales clásicas y bandas sonoras, además de su sentido auditivo para discriminar la dinámica y la agógica.</p>

11º Sesión	
<p>Fecha</p>	<p>8 de septiembre de 2020</p>
<p>Plataforma y recursos</p>	<p>Plataforma <i>Zoom</i>, <i>YouTube</i>, formulario de <i>Google Padlet</i></p>
<p>Objetivos</p>	<p>Desarrollar los sentidos melódico y armónico, y la sensibilidad estética musical.</p>

Actividades	<p>Las y los estudiantes respondieron un formulario de <i>Google</i>, para lo cual escucharon diferentes obras musicales clásicas y bandas sonoras para percibir de manera consciente las emociones generadas en el grupo, ya sea alegría, ansiedad, miedo, tristeza, relajación, sorpresa, amor u otras. Las obras musicales escuchadas fueron:</p> <ul style="list-style-type: none">• Requiem de Mozart: Lacrymosa.• Threnody for the Victims of Hiroshima de Penderecki.• Quinteto para cuerdas de Boccherini, <i>Minuetto</i>.• Danza Macabra de Camille Saint Saëns.• Sinfonía No.94 Sinfonía Sorpresa de J. Haydn, segundo movimiento <i>Andante</i>.• Sinfonía No.6 Pastoral de Beethoven, primer movimiento <i>Allegro ma non troppo</i>.• Suite Peer Gynt No.1 de Edvard Grieg, Morning Mood.• Cuarteto de cuerda Op. 33 No.1 de Haydn, cuarto movimiento <i>Presto</i>.• 9ª Sinfonía de Dvorak, cuarto movimiento <i>Allegro con fuoco</i>.• Sinfonía No. 5 de Mahler, cuarto movimiento <i>Adagietto</i>.• Banda sonora de la película El bueno, el malo y el feo de Ennio Morricone.
--------------------	---

	<ul style="list-style-type: none"> • Banda sonora de la película Rocky, Gonna Fly Now de Bill Conti Rocky, Gonna Fly Now de Bill Conti. <p>Mediante la aplicación de <i>Padlet</i> las y los estudiantes realizaron un mural para lo cual eligieron una obra plástica de algún artista visual, para explicar su obra y asociarla con alguna obra de música clásica que permitiera hacer el ejercicio de asignar una banda sonora a la obra plástica seleccionada.</p>
Resultados u observaciones	Las y los estudiantes desarrollaron su sensibilidad estética musical, al asociar las artes visuales con la música.

12° sesión	
Fecha	10 de septiembre de 2020
Plataforma y recursos	Plataforma <i>Zoom</i> , <i>Padlet</i>
Objetivos	Desarrollar la sensibilidad estética.
Actividades	<p>Se realizó una retroalimentación de las obras pictóricas que eligieron las y los estudiantes, para lo cual se revisaron algunos períodos pictóricos iniciando con el periodo romántico y concluyendo con el hiperrealismo. Para ello la docente seleccionó algunos artistas plásticos para mostrar diferentes expresiones derivadas de la sensibilidad estética de los mismos. Los artistas plásticos presentados fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ivan Aivazovsky-Romanticismo • Hokusai-Ukiyo-e -Impresionismo japonés

	<ul style="list-style-type: none"> • Van Gogh-Impresionismo • Gustav Klimt- Art Nouveau • John William Waterhouse-Hermandad prerrafaelita • Picasso-Cubismo • Otto Rap- Surrealismo • Claudio Bravo Camus- Hiperrealismo <p>La tarea encomendada para la siguiente sesión fue ver la película de <i>Fantasía</i>, película de 1940 producida por Walt Disney.</p>
Resultados u observaciones	Fue un acierto brindar la libertad de las y los estudiantes de seleccionar a los artistas de su interés porque mostraron mayor aprecio por el arte.

13° sesión	
Fecha	17 de septiembre de 2020
Plataforma y recursos	Plataforma <i>Zoom</i> , <i>PowerPoint</i> , formulario de <i>Google</i>
Objetivos	Desarrollar el sentido melódico, armónico y la sensibilidad estética musical.
Actividades	<p>Antes de iniciar con la sesión, las y los estudiantes externaron sus opiniones en relación con la película <i>Fantasía</i>.</p> <p>Se expuso en <i>PowerPoint</i> la historia de la película <i>Fantasía</i> de Walt Disney de 1940, también se mostraron los artistas que participaron en la creación</p>

	<p>de la película como el director de orquesta y arreglista Leopold Stokowsky y Oskar Fishinger, este último fue un artista visual de arte abstracto que animaba sus pinturas.</p> <p>Se presentaron la Sinfonías bobas o <i>Silly Symphonies</i> y se ejemplificaron con dos cortometrajes de la <i>Danza Macabra</i> de 1929 y <i>Land Music</i> de 1935. Al final los estudiantes respondieron un formulario de <i>Google</i> relacionado con la película <i>Fantasía</i>, el cual incluía las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué escena de los episodios de la película <i>Fantasía</i>, en relación con el lenguaje visual, te ha gustado más y por qué? • ¿Qué obra musical de la película <i>Fantasía</i>, en relación al lenguaje sonoro, te agradó y por qué? • ¿Qué imagen crees que se adapta mejor a la música?
<p>Resultados u observaciones</p>	<p>Las y los estudiantes disfrutaron la película <i>Fantasía</i>, y algunas alumnas expresaron que recordaron su infancia cuando vieron este filme.</p>

14 ° sesión	
<p>Fecha</p>	<p>22 de septiembre de 2020</p>
<p>Plataforma y recursos</p>	<p>Película <i>DVD</i></p>

Objetivos	Desarrollar el sentido melódico y la sensibilidad estética musical.
Actividades	Se observó la película de Stanley Kubrick, <i>La Naranja Mecánica</i> .
Resultados u observaciones	Cada estudiante vio la película en la comodidad de su espacio.

15° sesión	
Fecha	24 de septiembre
Plataforma y recursos	Plataforma Zoom, Canva
Objetivos	Desarrollar el sentido armónico.
Actividades	<p>Se hizo una retroalimentación de la música utilizada en el filme <i>La Naranja Mecánica</i> de Stanley Kubrick estrenada en 1971, en la que se empleó la obra musical del compositor L.V. Beethoven, para ello se realizó una presentación en Canva explicando que el filme fue una adaptación de la novela <i>La naranja mecánica</i> de Anthony Burgess; fue hasta 1999 cuando Inglaterra permitió que la película fuera exhibida en la sala de cines y conforma una sátira social donde el sistema, es decir, el estado, adopta el monopolio de la violencia.</p> <p>En relación a la música, el personaje principal, Alex DeLarge, se exaltaba y excitaba sus fantasías al escuchar la Novena Sinfonía de Beethoven.</p>

	Asimismo, las y los estudiantes escucharon el cuarto movimiento de la 9ª Sinfonía de Beethoven.
Resultados u observaciones	<p>Algunas alumnas expresaron la dificultad para apreciar la película por la forma de exponer la violencia y los problemas sociales.</p> <p>Cuando las y los estudiantes escucharon extractos de la 9ª Sinfonía de Beethoven fue percibida bajo una escucha consciente generando mayor claridad.</p>

16º sesión	
Fecha	29 de septiembre
Plataforma y recursos	Película <i>DVD</i>
Objetivos	Desarrollar el sentido melódico y la sensibilidad estética musical.
Actividades	Se observó la película de Stanley Kubrick, <i>2001: Odisea del espacio</i> .
Resultados u observaciones	Cada estudiante vio la película en la comodidad de su espacio.

17º sesión	
Fecha	1 de octubre
Plataforma y recursos	Plataforma <i>Zoom</i>
Objetivos	Desarrollar la sensibilidad estética musical
Actividades	Las y los estudiantes externaron sus opiniones con respecto a la película de Stanley Kubrick, <i>2001: Odisea del espacio</i> , estrenada en 1968, en la cual se utilizó música del compositor Richard Strauss con las piezas

	<p>musicales Así habló Zaratustra y el Vals el Danubio Azul.</p> <p>Como última actividad para identificar el desarrollo de la sensibilidad de la estética musical en las y los estudiantes, se realizó un ejercicio que consistió en que el grupo escuchara 4 obras musicales, cada una de diferente periodo, estas fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Periodo barroco: Concierto de Oboe en Dm de Marcello, segundo movimiento <i>Adagio</i>. • Periodo clásico: Obertura de la ópera la Flauta Mágica de Mozart. • Periodo romántico: 9ª Sinfonía de L. V. Beethoven, cuarto movimiento <i>Presto</i>. • Periodo contemporáneo: La danza del Sable de Aram Khachaturian. <p>Posteriormente se solicitó a las y los estudiantes crear una imagen visual, de cada una de las obras escuchadas según la percepción de cada alumna/o. Para esta tarea se les dió la libertad de que eligieran cualquier tipo de técnica o herramienta para realizarla.</p>
<p>Resultados u observaciones</p>	<p>Las y los estudiantes desarrollaron su sensibilidad estética musical y su creatividad.</p>

VII. Resultados y discusión

Los resultados obtenidos del proyecto de intervención *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical*, propició una revisión de la metodología que se fundamentó en las siguientes categorías de análisis:

- La música clásica
- La percepción auditiva
- La banda sonora

Los aciertos del proyecto de intervención durante las sesiones virtuales, fueron las modificaciones realizadas en las actividades, destacando el uso de los dedos de la mano y los brazos para hacer movimientos que permitieran marcar el pulso, el acento y el ritmo, dando como resultado el desarrollo del sentido rítmico en las y los estudiantes.

Un acierto más se centró en relacionar la postura teórica de Kandinsky sobre la relación que existe entre el color y el timbre de los instrumentos musicales, dando como resultado el establecimiento de una estrategia para lograr el acercamiento y el interés, de las y los estudiantes, a los instrumentos de la orquesta sinfónica a través de las obras pictóricas de Kandinski.

Definir el ritmo a partir de la música, las artes visuales y el cine fue otro acierto, ya que el alumnado se familiarizó con la música y la imagen del filme, logrando la concentración, la escucha consciente y la secuencia de lo que ocurría en la escena a través de los ejemplos establecidos en clase con la película de *Psicosis* de Hitchcock y *Melancolía* de Lars von Trier.

Como se comentó anteriormente, en las sesiones se abordó el concepto de altura y de manera práctica las y los estudiantes escucharon los sonidos del piano para

ejemplificar los sonidos graves y agudos, posteriormente pudieron discriminarlos fácilmente.

Se observó el interés al elegir a los compositores de música clásica para realizar su mural en la plataforma *padlet*. Algunos eligieron compositores clásicos y otros contemporáneos los cuales fueron:

- Richard Wagner, La Marcha Nupcial.
- Johann Sebastian Bach, Aria para cuerdas.
- Ennio Morricone, banda sonora de la película *¡Agáchate, maldito!*
- Niccoló Paganini, Concierto para violín no.2.
- Dimitri Shostakóvich, Sinfonía no.7.
- Francisco Tárrega, Capricho árabe.
- Frederic Chopin, Nocturno op.9 No.2.
- Yoko Shimomura, banda sonora del videojuego *Final Fantasy XV*
- Keiichi Okabe, banda sonora del videojuego *NieR:Automata OST3*
- Blas Emilio Atehortúa, Quinteto de vientos.
- Danny Elfman, banda sonora de la película *El hombre manos de tijeras*.
- Franz Liszt, Liebestraum, Love Dream.
- Silvestre Revueltas, La noche de los mayas.
- Franz Schubert, Serenade.
- Joe Hisaishi, banda sonora de la película *Howl's Moving Castle Theme*.
- Manuel de Falla, El Amor Brujo.
- Beethoven, Sinfonía No.7 Allegretto.

Uno de los aciertos, fue utilizar la plataforma *Padlet*, pues entre los integrantes del grupo se facilita la comunicación entre ellos pudiendo comentar la elaboración de sus murales. La obra musical más comentada y aplaudida fue la de Joe Hisaishi con la banda sonora de la película *Howl's Moving Castle Theme*, la cual denota los

gustos estéticos hacia la cultura asiática por parte del grupo, por otro lado descubrieron quien era el compositor de la Marcha Nupcial, una pieza que es escuchada en bodas pero la mayoría de las veces no se identifica al compositor que es Wagner. Otro compositor que entusiasmó al grupo fue Chopin con su obra Nocturno Op.9 No.2, descrita por las y los estudiantes como una pieza musical relajante transmisora de paz. También se observa que algunos integrantes del grupo son aficionados a los videojuegos teniendo la capacidad de percibir su música y que de igual manera se puede reflejar esta percepción cuando escuchan la música de cine al observar un filme.

El logro fundamental fue el desarrollo y el progreso de la sensibilidad estética musical al experimentar la escucha consciente de la música y ver películas que reflejen el poder de la música clásica como banda sonora, mediante las películas de *Fantasia* de Walt Disney, *La naranja Mecánica* y *2001 Odisea del espacio* de Stanley Kubrick.

Con respecto a la última actividad de escuchar 4 obras de diferentes periodos musicales que fueron:

- Periodo barroco: Concierto de Oboe en Dm de Marcello, segundo movimiento *Adagio*.
- Periodo clásico: Obertura de la ópera la Flauta Mágica de Mozart.
- Periodo romántico: 9ª Sinfonía de L. V. Beethoven, cuarto movimiento *Presto*.
- Periodo contemporáneo: La danza del Sable de Aram Khachaturian.

Por cada obra musical el grupo creó una imagen visual, teniendo la libertad absoluta de elegir cualquier técnica, ya sea un video, tomando elementos del cine o un dibujo o collage; los resultados registrados en esta actividad fueron el desarrollo de la creatividad, la sensibilidad musical y estética de las y los estudiantes, pues mostraron su habilidad para evocar una imagen a partir de la música. Como

observación, con la obra musical La danza del Sable de Khachaturian fue asociada por la mayoría con la categoría estética de lo cómico, una alumna mezcló imágenes de Charles Chaplin junto con la música, así como otros evocaron escenas de circos y caricaturas animadas.

7.1 Resultados de las encuestas y entrevistas.

De acuerdo con la encuesta realizada para desarrollar el sentido auditivo y así discriminar la cualidad del sonido conocida como timbre, se utilizaron los sonidos de algunos elementos presentes en la naturaleza y en la vida diaria, el resultado obtenido fue que las y los estudiantes percibieron de manera satisfactoria la mayoría de timbres, únicamente el primer sonido presentado no se discriminó de manera correcta, el 90% del grupo contestó que se trataba de una cinta adhesiva y el 10% contestó que se refería al sonido del velcro, cuando el sonido real era una tela desgarrándose.

Los sonidos discriminados correctamente, por todo el grupo, fueron los timbres correspondientes a: los grillos, el vidrio rompiéndose, la lluvia, el golpeteo del metal, las olas del mar, los pasos de una persona, incluso el sonido adicional del timbre de los sables de la película *Star Wars*.

En relación al cuestionario de los timbres de los instrumentos musicales de la orquesta filarmónica, los resultados variaron, hubo instrumentos que percibieron con mayor facilidad.

El primer sonido escuchado fue el timbre de una celesta, que fue percibido por el 48% de las y los estudiantes, y el 52% restante percibió sonidos de marimbas, arpas y campanas tubulares. El timbre del instrumento que la mayoría del grupo

percibió de manera correcta fue la trompeta y solo el 10% del grupo lo identificó como un trombón.

Existió mayor dificultad al identificar los timbres de los instrumentos de aliento-metal, pues al escuchar el sonido del trombón solo el 30% del grupo reconoció su timbre, y el 70% restante percibió el timbre de instrumentos como el saxofón, la trompeta y la tuba.

En el caso del timbre correspondiente a la tuba solo el 20% del grupo la identificó correctamente, mientras que el 80% restante se refirió al sonido de la tuba como clarinete, trombón o trompeta.

Con los instrumentos de aliento madera también se presentaron dificultades, pues al escuchar el sonido del oboe, solo el 50 % del grupo lo identificó de manera correcta y lo curioso es que al escuchar este instrumento, el 32% del grupo lo discriminaron como un violín y el 18% restante se refirió al sonido como el timbre de la flauta. Con respecto al pícolo o flautín, el 70% del grupo identificó correctamente, mientras el 30% del grupo percibió el timbre del clarinete o de la flauta.

En el caso de los instrumentos de percusión, en específico del timbal, el 70% del alumnado lo identificó correctamente, mientras que el 30% percibió el sonido de un tambor.

Con los instrumentos de cuerda frotada se presentó el violín y el 83% percibió correctamente su timbre, y el 17% restante percibió el sonido de un violoncello o de la viola.

Cuando las y los estudiantes adquirieron los elementos conceptuales para percibir el timbre de los sonidos de la naturaleza e instrumentos musicales, se realizó una encuesta en la cual cada alumna y alumno definió los sonidos, ya sea a través de

un color, un aroma, una imagen o un sabor, para lo cual la docente eligió obras musicales para instrumentos solistas, los resultados se muestran en la Tabla 12.

Tabla 12

Resultados de la definición de los sonidos: color, aroma, imagen o sabor

RESULTADOS DE LA DEFINICIÓN DEL SONIDO			
Sonido	Obra musical	Alumna/o	Definición
Descripción del sonido del piano	Concierto para piano No. 23, segundo movimiento <i>Adagio</i> de Mozart	Isamar Maya	El sonido del piano es un color periwinkle, con destellos o burbujas doradas pero claritas todo muy etéreo.
		Maribel Espino	El sonido del piano es un sonido suave y tranquilo, me recuerda al color azul, negro, gris, lluvia, invierno y frío.
		Dalí Librado	El piano suena triste, se clasifica en color azul cielo.
		Abigail Rodríguez	Al principio percibí azul o morado, me hace sentir en una estación del año fría, denota tristeza y cierta desolación, luego se torna naranja, da una sensación de esperanza y me hace sentir en un campo donde el aire es fresco después va bajando poco a poco y se vuelve azul nuevamente, lo último se siente más desesperado y agonizante hasta terminar conservando la esencia naranja y azul.
		América Becerra	El sonido del piano es color rojo, representa un escenario de bosque.
		Pedro Guillen	El sonido del piano es un color gris ya que simboliza desde mi punto de vista, un tono melancólico relacionado a una experiencia pasada. Pero con la esperanza de que esa experiencia servirá para ser alguien mejor.
		Andrea Simón	El sonido del piano es mágico y mítico.

		América Esquivel	El sonido es un sabor exquisito como un postre de chocolate.
		Abigail Paredes	El sonido es muy pacífico, relajante y asombroso.
		Fernanda Rodríguez	El piano es calma, espiritualidad y suavidad.
		Gudalupe Hernández	Me da un sabor como a esos dulces que son de caramelo duro pero que en el interior están como aciditos. Me imagino estar en una cabaña y afuera está lloviendo con alguien abrazándome.
		Yutzil Medina	El sonido del piano es relajado y concentrado.
		Yasmin Martínez	El sonido es tranquilo, transmite melancolía e incertidumbre, al menos en ese concierto.
		Alejandra Reyes	Representa el otoño.
		Alina Nuñez	El sonido lo percibo como un color azul que se va difuminando hasta llegar a un lila como un atardecer, me imagino unas líneas que siguen el curso pero nunca llegan a tocarse.
		Marbella Cervantes	Me imagino el sonido como una búsqueda por la noche, pero que por momentos se torna divertida y extravagante y por otras calmada, un poco triste y de repente misteriosa.
		Mauricio Ríos	El sonido es relajante, como si estuviera solo y lo único que pienso es estar acostado en un jardín.
		Keren Pérez	El sonido del piano es azul.
	Concierto para piano No. 5, segundo movimiento <i>Adagio</i> de Beethoven	Isamar Maya	El sonido del piano representa una fogata en invierno de casas inglesas, algo cálido en el frío un pantone 11-1305 tcx Angel wing.
		Maribel Espino	El sonido es muy tranquilo me recuerda al otoño, me hace pensar en el color azul, amarillo, naranja, verde, agua.
		Dalí Librado	El sonido es calmado, suena lila, rosa, verde y blanco.

		Abigail Rodríguez	El sonido inicia en un verde, pasivo y con la sensación de paz, denota seguridad y calma, como sentirte así antes de tomar una siesta debajo de un árbol y las melodías del piano se convierten en tu guía de relajación, subiendo de intensidad pero nunca dejando la pasividad; luego se torna un poco amarillo, como los sueños tambaleantes al abismo y despega hasta alcanzar el blanco y seguir ascendiendo y oscilando entre esos dos colores hasta quedarse en el blanco y volver a verde, un verde mucho más brillante y tranquilo.
		América Becerra	El sonido es color verde, un amanecer entre montañas y un campo abierto.
		Pedro Guillen	Un tono blanco ya que representa un estado de paz, donde ninguna distracción arruinara dicha paz.
		Andrea Simón	El sonido es tristeza y abandono.
		América Esquivel	Representa emoción y paz.
		Abigail Paredes	Es la virtud.
		Fernanda Rodríguez	El sonido es blanco.
		María Hernández	Imagino un color verde, una imagen de un pastizal, moviendo el pasto.
		Yutzil Medina	Es la tranquilidad.
		Yasmin Martínez	Me gusta como suena, es tranquilo, se siente como si el sonido que se produce de los diferentes instrumentos fuera acogedor, es agradable, si cierro los ojos y me concentro únicamente en el sonido es como si lograras tocarlo y su textura fuera suave y moldeable.

		Alejandra Reyes	Representa la Navidad.
		Alina Nuñez	Siento como el aire entra hasta cada una de mis células, como si me cayera la brisa del amor en una mañana antes de que salga el sol.
		Marbella Guzmán	Me suena como una presentación de alguna persona en la realeza.
		Mauricio Ríos	Es paz, me agradó bastante esta pieza.
		Keren Pérez	Suena a tranquilidad.
	Gnossienne 3 de Erik Satie	Isamar Maya	El sonido es un placid blue en pantone, ondas iridiscentes, luz a través de un cristal azul.
		Maribel Espino	Es morado, azul, lento, apagado.
		Dalí Librado	Suena como invierno, con sus colores gris, blanco y rojo.
		Abigail Rodríguez	Es violeta, lento y lúgubre hasta cierto punto, contando una historia que tal vez es difícil de escuchar, en algunos acentos puedo notar un negro que acompaña al violeta y realza su color, para terminar en este mismo tono (negro).
		América Becerra	Es un pasillo oscuro, o lámparas de cristal.
		Pedro Guillen	Un color verde, ya que representa un tono de armonía pero a su vez un tono rápido. Relacionado con una experiencia que pasará de forma rápida.
		Andrea Simón	Es lluvia y confusión.
		América Esquivel	Es tristeza, soledad, angustia, de color gris y un sabor insípido.
		Abigail Paredes	Relajante, muy buena la canción.
		Fernanda Rodríguez	Es verde.
		Gudalupe Hernández	Siento que esa canción fuera un color morado, morado oscuro.

		Yutzil Medina	Es relajante y también representa mucha concentración, como el concierto de Mozart.
		Yasmin Martínez	De los instrumentos que hemos visto, los que más me gustan son el piano y el violín, en este video lo que me gusta es como el sonido te hace sentir como fuerte, potente, es extraño, la sensación que produce es como de potencia, su textura es más áspera, me agrada, esta pieza fue el que más me gustó.
		Alejandra Reyes	Una historia de amor, con final triste.
		Alina Nuñez	Siento como disgusto, colores oscuros, un lugar solo.
		Marbella Guzmán	Es un sonido de suspenso como en una escena de terror y tristeza.
		Mauricio Ríos	El sonido del piano representa la desesperación.
		Keren Pérez	Es calma, de color blanco.
Descripción del sonido del violín	Scheherazade de Rimsky-Korsakov	Isamar Maya	Es madera con polvos de pigmentos en gamas ocre y cuando sube de intensidad como si los aventaran como una explosión de color.
		Maribel Espino	Percibo un sonido medio constante a uno agudo, me hace pensar en el color azul , verde, amarillo, madera, fuego, naranja.
		Dalí Librado	Es un color naranja y agudo.
		Abigail Rodríguez	Comienza en amarillo y se mantiene así, subiendo de intensidad con desesperación, delirante pero al mismo tiempo verde, calmado para dar un salto al amarillo nuevamente.
		América Becerra	Es un color blanco, representa la lluvia y a alguien leyendo una carta.
		Pedro Guillen	Un color claro, muy similar al celeste, ya que refleja tranquilidad con los tonos que va presentando la pieza.

		Andrea Simón	Es romántico y preocupante.
		América Esquivel	Es color azul cielo.
		Abigail Paredes	El sonido del violín es muy bello, me gusta mucho su sonido.
		Fernanda Rodríguez	Es de color azul.
		Gudalupe Hernández	Imaginé una paleta de cajeta, y un color así como beige, como si ese color fuera como lineal.
		Yutzil Medina	Es un sonido pacífico.
		Yasmin Martínez	Me transmite calma, se siente como si fueran texturas suaves, colores cálidos, todo eso al inicio, conforme avanza el solo de violín se siente más intrépido, con tonos más fuertes, más marcados, serían colores llamativos fuertes y oscuros.
		Alejandra Reyes	El sonido del violín es la representación de las películas de Harry Potter.
		Alina Nuñez	Me imagino líneas curvas color naranja pero cuando el tono es un poco más agudo me imagino un color verde oscuro.
		Marbella Guzmán	Al principio me recordó mucho a la película de Harry Potter, en donde presentan el castillo lleno de misterio y oscuridad y me hizo muy feliz.
		Mauricio Ríos	Me hace pensar en una fiesta muy elegante y muy a gusto.
		Keren Pérez	Es elegante.
	Concierto para violín No.3 en G, segundo movimiento de Mozart.	Isamar Maya	Un Burgundy, plumas de ave justo de este color burgundy cayendo o un macarrón de este tono al probarlo es cremoso suave.
		Maribel Espino	Es cálido, tranquilo, me recuerda al color amarillo, naranja, café.
		Dalí Librado	Suena dulce, rosa, amarillo y dorado.

		Abigail Rodríguez	Es rojo, sobresaliente y radiante y al mismo tiempo, tranquilo, verde pero un tono que no opaca al naranja pretencioso. Se vuelve amarillo un momento y los demás violines acompañan ese sonido embriagante, va aumentando en amarillo hasta que con una nota muy aguda logra alcanzar el naranja y mantenerse en ese tono, aumentando de intensidad para volverse nuevamente verde y vacilar entre ambos y después de una tensión, volver nuevamente a arder en el rojo.
		América Becerra	Es de color blanco y un vestido de seda.
		Pedro Guillen	Es de un color naranja ya que transmite una cálida melodía, similar a los rayos de sol en un cálido día de verano.
		Andrea Simón	Es tranquilidad y paz.
		América Esquivel	Es tristeza y un día lluvioso.
		Abigail Paredes	Es un instrumento de un sonido muy bello, que me hace sentir cosas bonitas cuando lo escucho, no cualquiera es capaz de tocarlo, pero al escucharlo puede hacerte sentir muchas cosas.
		Fernanda Rodríguez	Es de color verde.
		Gudalupe Hernández	Imagino como un color amarillo, la imagen de unos niños jugando, riendo, siendo felices, en una pradera, un día soleado.
		Yutzil Medina	Es un sonido que me recuerda mucho a cuando era niña, entonces me produce nostalgia y alegría.
		Yasmin Martínez	Es armónico, relajante, tranquilizante, son tonos suaves.
		Alejandra Reyes	Es una boda.

Descripción del sonido del arpa	Vals de las flores del Cascanueces de Tchaikowsky.	Alina Nuñez	Es un campo extremadamente verde y con aire fresco y muy tranquilo, como cuando te encuentras a ti mismo.
		Marbella Guzmán	Es una escena de baile, con muchas velas alrededor.
		Mauricio Ríos	Me dio alegría y como si me dieran ganas de bailar.
		Keren Pérez	Es la calma absoluta.
	Isamar Maya	Es marmol de color orchid petal (pantone) y un dorado y una tela de satin dorado.	
	Maribel Espino	El sonido es alegre, tranquilo, me recuerda a los árboles, al agua, la primavera y las flores. Es de color verde, amarillo, azul y rosa pastel.	
	Dalí Librado	Es de color rosa, blanco y es suave y calmado.	
	Abigail Rodríguez	Es blanco, es un sonido que inspira y luego se mezcla con amarillo para ir aumentando de fuerza y mantenerse en amarillo hasta ser un naranja y de nuevo delirar un poco. También creo que es un poco azul (oscilando de forma que pareciera que inicia una y otra vez) y terminar por ser un amarillo mucho más fuerte hasta su final.	
	América Becerra	Es de color rosa, mucha luz, aire fresco.	
	Pedro Guillen	Es de un color morado, ya que para mi representa armonía y/o unión. Similar al color que se forma al unir el rojo y el azul.	
	Andrea Simón	El sonido es suspenso.	
	América Esquivel	Es alegría, travesura, sabor dulce y color amarillo.	
	Abigail Paredes	Es un sonido melódico y suena delicado.	
Fernanda Rodríguez	Representa a la realeza.		

		Gudalupe Hernández	Imagino las calles de algún pueblo europeo, como caminar y ver los pisos de cantera, las casas como estilo chozas pero grandes, los pueblerinos caminando y saludando.
		Yutzil Medina	Se me enchino la piel al escucharla, me recordó a películas de cuando era pequeña.
		Yasmin Martínez	Tiene tonos suaves y fuertes, te lleva a un nivel tranquilo para aumentar el sonido y volver los tonos más rápidos y fuertes, son sonidos más marcados, esta pieza me gusta mucho.
		Alejandra Reyes	Me recordó al estrés escolar.
		Alina Nuñez	Es como cuando me despierto en las mañanas y abro la ventana de mi cuarto y estuvieras enamorado.
		Marbella Guzmán	Al principio se siente como una película viejita de Disney en donde todo es magia, me recordó mucho a la de Blanca Nieves cuando empieza a cantar y todos los animales empiezan a salir.
		Mauricio Ríos	Me recuerda a una película de Barbie, pero es muy a gusto, muy tranquilo y bonito.
		Keren Pérez	El sonido es bailable.

Nota. Fuente: Elaboración propia (2021).

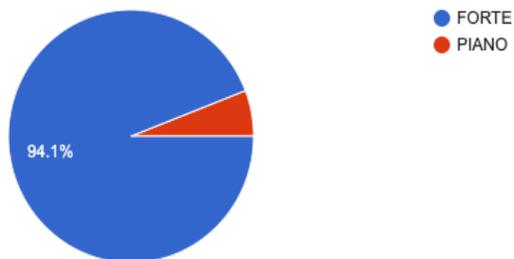
En los resultados se observa que cada alumna y alumno tiene diferente percepción de los tres sonidos de los instrumentos musicales, algunas/os siendo prolijos en su respuesta y otras/os pragmáticos; cada alumna y alumno definió el sonido en relación a su personalidad e historia de vida.

De acuerdo con el cuestionario acerca de las intensidades que percibieron las y los estudiantes de ciertas obras musicales con una referencia de *forte* y *piano*, los resultados fueron:

Pregunta 1. ¿Qué intensidad perciben al inicio del Dies Irae del Requiem de Mozart?, en la cual se observa que el 94.1% del grupo percibió correctamente la intensidad de *forte*, mientras el 5.9% percibió de forma incorrecta una intensidad de *piano* (Figura 10).

Figura 10

Percepción de intensidad en el Dies Irae del Requiem de Mozart.

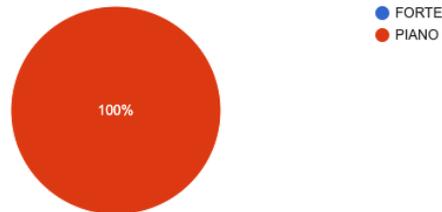


Fuente: Elaboración propia a partir de Google forms, formulario aplicado a las y los estudiantes (2021).

Pregunta 2. ¿Qué intensidad perciben en la entrada del piano solista en el Concierto No. 5 de Beethoven, segundo movimiento *Adagio un poco mosso*?, el resultado fue que el 100% del grupo percibió correctamente la intensidad de *piano* correctamente (Figura 11).

Figura 11

Percepción de intensidad en el Concierto No. 5 de Beethoven, segundo movimiento Adagio un poco mosso.

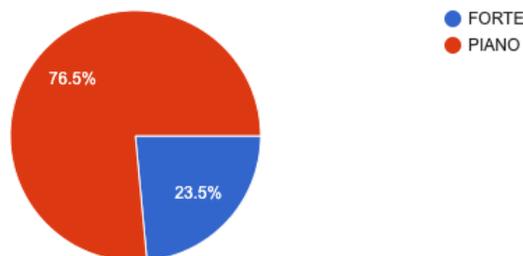


Fuente: Elaboración propia a partir de Google forms, formulario aplicado a las y los estudiantes (2021).

Pregunta 3. ¿Qué intensidad perciben en el violín solista del segundo movimiento *Largo*, del Concierto para violín en fa menor El invierno de Vivaldi?, el resultado fue que el 76.5% del grupo percibió correctamente la intensidad de *piano*, mientras el 23.5 % percibió de forma incorrecta una intensidad de *forte* (Figura 12).

Figura 12

Percepción de intensidad en el segundo movimiento Largo del Concierto en fa menor El invierno de Vivaldi.

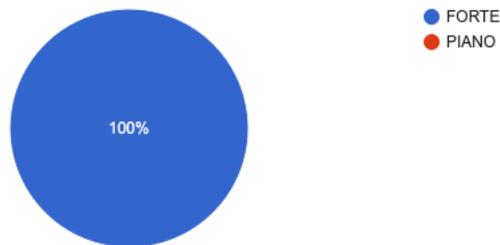


Fuente: Elaboración propia a partir de Google forms, formulario aplicado a las y los estudiantes (2021).

Pregunta 4. ¿Qué intensidad perciben en el coro cuando exclama Dies irae del Requiem de Verdi?, el resultado fue que el 100% del grupo percibió correctamente la intensidad de *forte* (Figura 13).

Figura 13

Percepción de la intensidad en el Dies irae del Requiem de Verdi.

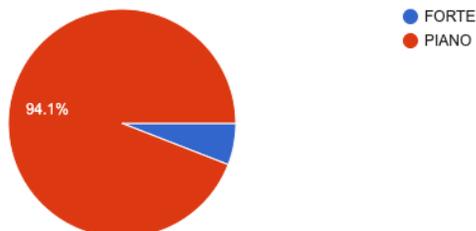


Fuente: Elaboración propia a partir de Google forms, formulario aplicado a las y los estudiantes (2021).

Pregunta 5. ¿Qué intensidad perciben en la entrada del piano del Claro de Luna de Debussy?, el resultado fue que el 94.1% percibió correctamente la intensidad de *piano*, mientras el 5.9% percibió de forma incorrecta una intensidad de *forte* (Figura 14).

Figura 14

Percepción de intensidad en el Claro de Luna de Debussy.

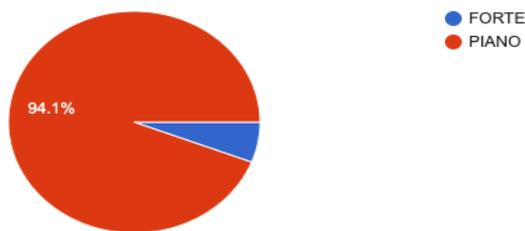


Fuente: Elaboración propia a partir de Google forms, formulario aplicado a las y los estudiantes (2021).

Pregunta 6. ¿Qué intensidad perciben al inicio de la entrada de los instrumentos de cuerdas frotadas del Verano de Joe Hisaishi?, el resultado fue que el 94.1% del grupo percibió correctamente la intensidad de *piano*, mientras el 5.9% percibió de forma incorrecta una intensidad de *forte* (Figura 15).

Figura 15

Percepción de intensidad en los instrumentos de cuerdas frotadas del Verano de Joe Hisaishi.

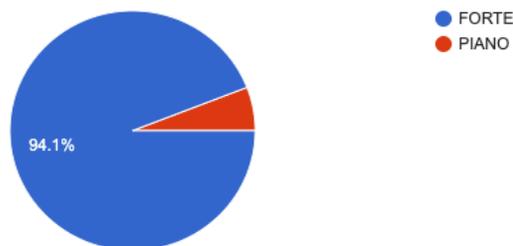


Fuente: Elaboración propia a partir de Google forms, formulario aplicado a las y los estudiantes (2021).

Pregunta 7. ¿Qué intensidad perciben en la introducción de O fortuna de Carmina Burana de Carl Orff?, el resultado fue que el 94.1% del grupo percibió correctamente la intensidad de *forte*, mientras el 5.9% percibió de forma incorrecta una intensidad de *piano* (Figura 16).

Figura 16

Percepción de intensidad en O fortuna de Carmina Burana de Carl Orff.

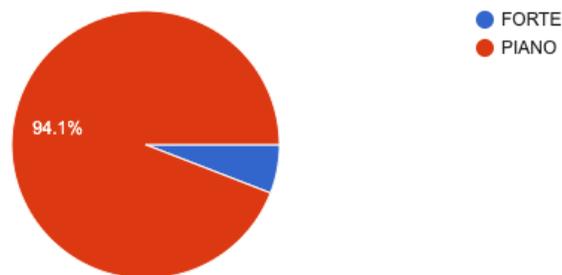


Fuente: Elaboración propia a partir de Google forms, formulario aplicado a las y los estudiantes (2021).

Pregunta 8. ¿Qué intensidad perciben en la entrada de la celesta junto con la orquesta de la banda sonora de Cinema Paradiso de Ennio Morricone?, el resultado fue que el 94.1% del grupo percibió correctamente la intensidad de *piano*, mientras el 5.9% percibió de forma incorrecta la intensidad de *forte* (Figura 17).

Figura 17

Percepción de intensidad en la banda sonora de Cinema Paradiso de Ennio Morricone.

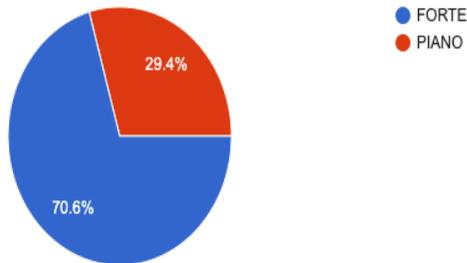


Fuente: Elaboración propia a partir de Google forms, formulario aplicado a las y los estudiantes (2021).

Pregunta 9. ¿Qué intensidad perciben en la entrada del segundo movimiento *Allegro molto* del cuarteto No.8 de Shostakovich?, el resultado fue que el 70.6% del grupo percibió correctamente la intensidad de *forte*, mientras el 29.4% percibió de forma incorrecta una intensidad de *piano* (Figura 18).

Figura 18

Percepción de la intensidad en el segundo movimiento Allegro molto del cuarteto No.8 de Shostakovich.

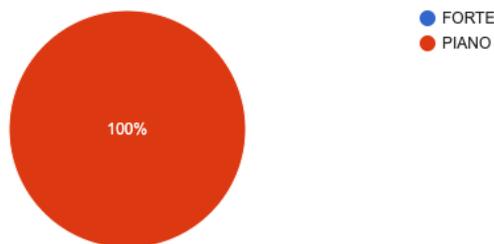


Fuente: Elaboración propia a partir de Google forms, formulario aplicado a las y los estudiantes (2021).

Pregunta 10. ¿Qué intensidad perciben al inicio del tercer movimiento *Adagio molto e cantabile* de la 9ª Sinfonía de L. V. Beethoven?, el resultado fue que el 100% del grupo percibió correctamente la intensidad de *piano* (Figura 19).

Figura 19

Percepción de la intensidad en el tercer movimiento Adagio molto e cantabile de la 9ª Sinfonía de L. V. Beethoven.

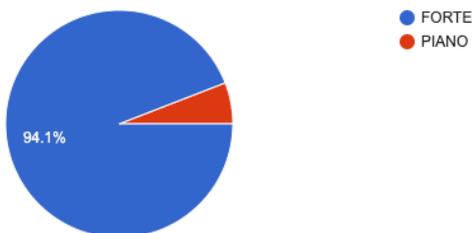


Fuente: Elaboración propia a partir de Google forms, formulario aplicado a las y los estudiantes (2021).

Pregunta 11. ¿Qué intensidad perciben en la entrada del coro de *Duel of the fates* de la banda sonora de *Star Wars* de John Williams?, el resultado fue que el 94.1% del grupo percibió correctamente la intensidad de *forte*, mientras el 5.9% percibió de forma incorrecta una intensidad de *piano* (Figura 20).

Figura 20

Percepción de intensidad en la banda sonora de Star Wars de John Williams, Duel of the fates.

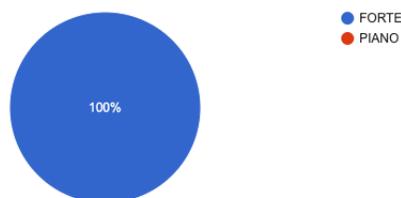


Fuente: Elaboración propia a partir de Google forms, formulario aplicado a las y los estudiantes (2021).

Pregunta 12. ¿Qué intensidad perciben en la entrada de los trombones de la Cabalgata de las Valquirias de Wagner?, el resultado fue que el 100% del grupo percibió correctamente la intensidad de *forte* (Figura 21).

Figura 21

Percepción de intensidad en la Cabalgata de las Valquirias de Wagner.



Fuente: Elaboración propia a partir de Google forms, formulario aplicado a las y los estudiantes (2021).

Los resultados obtenidos en relación a las emociones experimentadas por cada estudiante al escuchar las obras musicales seleccionadas son variables, las emociones registradas son la alegría, la ansiedad, el miedo, la tristeza, la relajación, la sorpresa, el amor u otras como la diversión o el triunfo (Tabla 13). Las dos obras musicales en las que la mayoría del grupo experimentó una emoción en particular son la Sinfonía No.6 Pastoral de Beethoven, primer movimiento *Allegro ma non troppo*, y la banda sonora de la película Rocky, Gonna Fly Now de Bill Conti con una experimentación de alegría del 72.1% del grupo.

Tabla 13

Resultados de la experimentación de emociones

RESULTADOS DE LA EXPERIMENTACIÓN DE EMOCIONES			
Periodo musical	Obra musical	Emociones	Porcentaje
Clásico	Sinfonía No.94 Sinfonía Sorpresa de J. Haydn, segundo movimiento <i>Andante</i>	Alegría	50%
		Ansiedad	0%
		Miedo	0%
		Tristeza	0%
		Relajación	11.1%
		Sorpresa	16.7%
		Amor	16.7%
		Otro: diversión	5.5%
	Cuarteto de cuerda Op. 33 No.1 de J. Haydn, cuarto movimiento <i>Presto</i>	Alegría	33.3%
		Ansiedad	22.2%
		Miedo	16.7%
		Tristeza	0%
		Relajación	0%
		Sorpresa	27.8%
		Amor	0%
		Otro	0%
	Quinteto para cuerdas de Boccherini, <i>Minuetto</i>	Alegría	33.3%
		Ansiedad	0%
Miedo		0%	
Tristeza		0%	
Relajación		38.7%	
Sorpresa		11.1%	

		Amor	16.7%
		Otro	0%
	Requiem de Mozart: Lacrymosa	Alegría	0%
		Ansiedad	0%
		Miedo	0%
		Tristeza	33.3 %
		Relajación	22.2 %
		Sorpresa	16.7%
		Amor	0%
		Otro: intriga	27.8%
Romántico	Sinfonía No.6 Pastoral de Beethoven, primer movimiento <i>Allegro ma non troppo</i>	Alegría	72.1%
		Ansiedad	0%
		Miedo	5.6%
		Tristeza	5.6%
		Relajación	11.1%
		Sorpresa	0%
		Amor	5.6%
		Otro	0%
	Sinfonía No. 5 de Mahler, cuarto movimiento <i>Adagietto</i>	Alegría	0%
		Ansiedad	0%
		Miedo	0%
		Tristeza	27.7%
		Relajación	50%
		Sorpresa	5.6%
		Amor	11.1%
		Otro: serenidad	5.6%
	9ª Sinfonía de Dvorak, cuarto movimiento <i>Allegro con fuoco</i>	Alegría	5.6%
		Ansiedad	27.8%
		Miedo	11.1%
		Tristeza	0%
		Relajación	5.6%
		Sorpresa	38.7%
		Amor	5.6%
		Otro: empoderamiento	5.6%
	Suite Peer Gynt No.1 de Edvard Grieg, Morning Mood	Alegría	22.2%
		Ansiedad	0%
		Miedo	0%
		Tristeza	0%
Relajación		33.3%	
Sorpresa		0%	
Amor		22.2%	
Otro: sublimidad		22.3%	

	Danza Macabra de Camille Saint Saëns	Alegría	16.7%
		Ansiedad	16.7%
		Miedo	22.2%
		Tristeza	0%
		Relajación	0%
		Sorpresa	44.4%
		Amor	0%
		Otro	0%
Contemporáneo	Threnody for the Victims of Hiroshima de Penderecki	Alegría	0%
		Ansiedad	55.6%
		Miedo	27.8%
		Tristeza	0%
		Relajación	0%
		Sorpresa	0%
		Amor	0%
		Otro: inquietud	16.6%
	Banda sonora de la película Rocky, Gonna Fly Now de Bill Conti	Alegría	72.1%
		Ansiedad	5.6%
		Miedo	0%
		Tristeza	5.6%
		Relajación	0%
		Sorpresa	0%
		Amor	0%
		Otro: motivación	16.7%
	Banda sonora de la película El bueno, el malo y el feo de Ennio Morricone	Alegría	11.1%
		Ansiedad	5.6%
		Miedo	5.6%
		Tristeza	0%
		Relajación	11.1%
		Sorpresa	50%
		Amor	0%
		Otro: triunfo	16.6%

Nota. Fuente: Elaboración propia (2021).

El último cuestionario se basó acerca de la percepción que tuvieron las y los estudiantes de la película de *Fantasia* de Walt Disney de 1940, los resultados fueron

cualitativos, en la cual se muestra los diferentes gustos musicales y estéticos en torno a las obras musicales del filme (Tabla 14).

Tabla 14

Resultados de las respuestas de las y los estudiantes del cuestionario de la película Fantasía

Resultados del cuestionario de la película Fantasía		
Preguntas	Nombre del alumna/o	Respuesta
¿Qué escena de los episodios de la película <i>Fantasía</i> , en relación con el lenguaje visual, te ha gustado más y por qué?	Isamar Maya	Estoy entre 2 escenas, primero los Pinos de Roma por esta onda de <i>flying whales</i> , ame ese concepto y en lo particular el <i>match</i> que hizo con la música fue genial! y el último el broche de oro el Pájaro de fuego de Igor Stravinsky fue sublime para mi la caída y renacimiento de la naturaleza por que es lo que pasa en nuestras vidas tras alguna dificultad o problema que tengamos siempre aunque lo creamos perdido volvemos a reconstruirnos y surgir de las cenizas.
	Maribel Espino	Me gustó el del Aprendiz de brujo, siempre lo había querido ver porque aparecían muchas referencias que no entendía. La verdad me gustó mucho la manera en que la música y la animación encajaban a la perfección.
	Dalí Librado	Pastoral: donde salen las mujeres centauro y las criaturas míticas, en lo personal me gustan mucho ese tipo de dibujos de criaturas mitológicas.
	Abigail Rodríguez	La Sinfonía pastoral con los centauros, los pegasos son animales mitológicos que me fascinan y las escenas de ellos volando acompañados de los querubines y el resto de las criaturas que pasaban el tiempo siempre me ha parecido muy relajante, me transmite felicidad y

		tranquilidad y creo que le da el sentido divino que se buscaba dar en la obra. Me imagino que los dioses si descansan así, además de que las tonalidades de todas las escenas me gustan mucho, son colores rositas o pasteles y tenues y siempre me gustó que las parejas de centauros eran de tonalidades iguales.
	América Becerra	Me gusta la escena donde aparecen haditas, flores y peces; no pude evitar recordar la película en donde sale la obra e imaginarme otra película de hadas de Disney, me gustan por los movimientos de los pétalos, los colores y luces.
	Pedro Guillen	El episodio 7 (Una noche en el monte Pelado), me gustó el ritmo que maneja. Dando una sensación de ansiedad que, en lo personal, me dejó al borde del asiento hasta ver el desenlace de dicho episodio.
	Andrea Simón	Me gustó la escena de la Sinfonía Pastoral, recrea muy bien la vida en el campo y con seres mitológicos.
	América Esquivel	Me gustó mucho la escena del Aprendiz de brujo, se ve muy cómico Mickey Mouse.
	Abigail Paredes	Aprendiz de brujo porque se me hizo muy divertida y la música también me gustó, iba muy acorde a los movimientos.
	Fernanda Rodríguez	El de los animales bailando, se veían tan bonitos, que daban ganas de bailar.
	Gudalupe Hernández	El último, me gustaron las animaciones, por el resurgimiento de la esperanza sobre la muerte, sentí que era como la travesía después de la muerte para llegar como a un paraíso.
	Mariana Yutzil Medina	El de los honguitos, me gustó mucho el bailecito.

	Yasmin Martínez	El episodio en el que aparecen los unicornios, y los pegasos. Se me hace un episodio muy tranquilo y majestuoso. Además el uso de tonos rosados y la música relajante, tranquila y a la vez alegre hacen que me agrade mucho, además se muestra coqueteo y amor entre los personajes, lo que lo hace muy pintoresco. Además el cambio que se da cuando aparece Zeus junto a la tormenta lo hace más intenso e interesante al provocar un cambio en su tranquilidad, pero a la vez tras la tormenta surge nuevamente la calma con un lindo atardecer.
	Alejandra Reyes	La danza de las horas, en general desde muy pequeña me ha gustado el ballet, y me pareció interesante la adaptación de como todos los animales iban bailando, fue demasiado tierno. Pero el Aprendiz del brujo también me gusto mucho, a parte siento que en ese episodio se entiende más la historia.
	Alina Nuñez	Me gustó más la parte donde la música comienza a mezclarse con los dibujos animados en el momento que salen las hadas.
	Marbella Guzmán	Fue la escena de los dinosaurios, me gusto mucho porque siento que la orquesta iba al ritmo de la historia y te hacía sentir la tranquilidad, el miedo y el suspenso por el que pasaban los dinosaurios.
	Mauricio Ríos	Los hipopótamos bailando, fue muy divertida y alegre.
	Keren Pérez	La parte de la sinfonía pastoral, me gustó la melodía junto con las imágenes y la historia de los centauros.
	Isamar Maya	Firebird de Igor Stravinsky, el sonido del Oboe al inicio es muy lindo, y como va subiendo la intensidad pero

<p>¿Qué obra musical de la película Fantasía, en relación al lenguaje sonoro, te agradó y por qué?</p>		sutilmente, en conjunto con la orquesta en general logran un ambiente mágico.
	Maribel Espino	Me gustó la danza de las horas, se me hizo muy alegre, relajante y me gustó en conjunto con la imagen de los hipopótamos con tutu.
	Dalí Librado	The pastoral symphony siento que se adaptó mejor a los dibujos.
	Abigail Rodríguez	La consagración de la primavera, creo que es una obra que no había podido apreciar de igual manera con el ballet y el haber visto esta obra representada con el "inicio de la vida" le dio un significado trascendental para mí y se volvió sublime al verla representada en la naturaleza.
	América Becerra	El Cascanueces de Tchaikovsky, me atrajo lo mágico que suena.
	Pedro Guillen	Una noche en el monte Pelado de Modest Músorgski, sentí que la pieza quedó como anillo al dedo mientras pasaban lo que sucedía alrededor del capítulo.
	Andrea Simón	Me gustó la Sinfonía Pastoral, porque es muy relajante.
	América Esquivel	Las obras no me desagradan pero hasta ahora la obra musical que más me ha gustado es una que hemos visto al inicio de clases.
	Abigail Paredes	Donde es la escena de los dinosaurios, me gustó porque es interesante la música, no la sentí aburrida ni nada.
	Fernanda Rodríguez	La del Cascanueces porque tiene un acento y ritmo bastante fuerte que me hace prestar atención a la escena con intriga.
María Guadalupe Hernández	Creo que la de la danza del hada de azúcar, es lenta y me gusta porque siento como si fuera muy dulce y sutil. Además me recuerda como al intro de Harry Potter.	

	Yutzil Medina	El Cascanueces porque se me hizo muy relajante.
	Yasmin Martínez	Danzas Tribales de Igor Stravinsky porque me gusta como se adapta la obra musical a las escenas que se le otorgan para narrar la historia.
	Alejandra Reyes	El Ave María, no estoy segura, pero creo que es la única en la que participa el coro, y supongo que por eso me agrado.
	Alina Nuñez	El Cascanueces.
	Marbella Guzmán	La consagración de la primavera, porque era una obra que generaba diferentes emociones desde la tranquilidad hasta el suspenso y la incógnita de qué pasará.
	Mauricio Ríos	La del Aprendiz de Brujo, se me hace muy divertida y me da risa.
	Keren Pérez	La Sinfonía Pastoral porque la música va al ritmo con el vuelo de los pegasos y es de mi agrado.
¿Qué imagen crees que se adapta mejor a la música?	Isamar Maya	Creo que todas, eso es algo que aplaudirle a la película por que todo está bien planeado, siento que buscaron hasta psicológicamente, emocionalmente, el color de la música y de la animación obviamente para que todo encajara perfecto tanto lo óptico y lo auditivo.
	Maribel Espino	Me atrajeron todas las imágenes aunque me hubiera gustado que se enfocaran exclusivamente a un paisaje de agua o aire.
	Dalí Librado	Para mí fueron todas.
	Abigail Rodríguez	El cascanueces, es mi segunda favorita y creo que se adapta cada estación con los colores, el brillo, el movimiento, los elfos, peces y todas las demás criaturas, es una obra de la cual no te quieres perder ni un segundo.
	América Becerra	Creo que los colores vivos y el movimiento de las flores y las hadas

		con sus destellos van acorde a la obra de El cascanueces.
	Pedro Guillen	Yo pondría la obra de "Instrumentos de música" de Pablo Picasso, debido a que presenta distintos instrumentos musicales que no tienen tanto en común unos de otros. Mientras que la película tiene distintas melodías musicales conforme se cambia de episodio.
	Andrea Simón	Todas las escenas encajan muy bien con la música.
	América Esquivel	La del Monte Pelado, creo que la imagen del mal, es perfecta para la música que es oscura y tétrica.
	Abigail Paredes	En aprendiz de brujo sentí que iba más acorde a la música, por el ritmo que llevaban los trapeadores y el agua, me gustó mucho.
	Fernanda Rodríguez	La primera escena del Cascanueces porque tiene un acento y ritmo bastante fuerte que me hace prestar atención a la escena con intriga.
	María Guadalupe Hernández	Creo que todas, pero la que podría ser más es la del ballet de animales, porque aparte de que es una animación, la música se une, es como si fueran tres artes que coinciden.
	Yutzil Medina	La de las hadas, es mágica la escena.
	Yasmin Martínez	La escena en que Mickey está soñando y dirige una orquesta cuando coordina el movimiento de las estrellas y las olas.
	Alejandra Reyes	El Cascanueces, la escena es luz.
	Alina Nuñez	Creo que todas encajan muy bien, es difícil elegir.
	Marbella Guzmán	La naturaleza en la Sinfonía Pastoral.
	Mauricio Ríos	Siento que no hay una imagen que se adapte, más bien hace una buena combinación con la imagen y la música, puede que haya obras que

		no me gusten, pero saben llevarla bien con la animación.
	Keren Pérez	En toda la película vi un balance bastante bueno entre las imágenes y la música, prácticamente te están contando una historia, eso me encanto.

Nota. Fuente: Elaboración propia (2021).

De acuerdo con los resultados obtenidos por medio de las encuestas y cuestionarios, se vislumbra que las y los estudiantes de 4º semestre de la Lic. en Enfermería del grupo 1, lograron desarrollar su sensibilidad estética musical, así como su sensibilidad estética y creatividad.

Como se ha mencionado anteriormente, al inicio se planearon meticulosamente cada una de las sesiones de manera presencial, pero con la adaptación de las actividades para el modo virtual, se logró implementar una metodología que permitió el cumplimiento de los objetivos del proyecto, sin embargo, también cabe destacar que las y los estudiantes coadyuvaron a que el desarrollo de las actividades se diera de manera adecuada y comprometida, por lo cual la concreción del proyecto fue a partir del esfuerzo de la docente y del grupo.

VIII. Conclusiones

La información obtenida a partir de los resultados de las actividades en el proyecto de intervención *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical*, da cauce a la comprensión e implementación de una estrategia artístico-educativo para la apreciación de la música clásica.

A partir de las actividades implementadas se comprobó que las bandas sonoras funcionan como recurso para el desarrollo de la sensibilidad estética; asimismo escuchar música clásica, ver películas y observar obras de arte, permite al estudiante tener una cosmovisión del mundo que le rodea, para una mejor apreciación estética. Además, se logró construir una relación entre el arte y la educación en la cual, las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería se acercaron a la música clásica a partir de la vinculación de la imagen cinematográfica.

Así pues, esta investigación aporta una estrategia artístico-educativa que puede llevarse a cabo, sin importar la disciplina profesional a la que pertenezcan las y los estudiantes de educación superior, para el desarrollo de su sensibilidad estética musical, con recursos como las bandas sonoras, así como el análisis y reflexión en torno al cine el cual tiene su propia particularidad y presenta una carga en la visualidad (intención) que se debe tomar en cuenta para vincularla con la música, también su asociación con el signo sonoro y cómo se construye en el interior de la banda sonora de un filme.

Para finalizar, se concluye que se comprobaron las siguientes hipótesis establecidas en el proyecto de intervención *Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical*, las cuales establecen que:

- La falta de referentes para la percepción de la estructura musical de la música clásica, por su complejidad, es un factor que determina el criterio musical en las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.
- A partir de la percepción musical de las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ se impulsa el desarrollo de la sensibilidad auditiva generando los principios fundamentales de la apreciación estética musical.
- La música clásica como banda sonora cinematográfica es un factor determinante para desarrollar la sensibilidad estética de las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

De acuerdo al planteamiento inicial de las hipótesis expuestas en este proyecto de intervención, también se obtuvieron los siguientes resultados:

- Establecimiento de los referentes para la percepción de la estructura musical de mayor complejidad de la música clásica, para favorecer el criterio musical en las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.
- Impulso del desarrollo de la sensibilidad auditiva a partir de la percepción musical de las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ como principio fundamental de la apreciación estética.
- Desarrollo de la apreciación de la música clásica como banda sonora cinematográfica para desplegar la sensibilidad estética de las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

IX. Bibliografía

- Agudelo, G. e. (2004). *El hombre y la música*. D.F., México: Editorial Patria.
- Bautista, G. V. (2013). Un concepto revisado de música clásica. *Música oral del Sur*(10), 207-217.
- Brennan, J. A. (1988). *Cómo acercarse a la música*. D.F., México: PLAZA Y VALDÉS.
- Chion, M. (1993). *La audiovisión, Introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido*. Barcelona, España: Paidós.
- Chion, M. (1997). *La música en el cine*. Barcelona, España: Paidós.
- Cisneros, C. A. (2004). Mecanismos de significación de la música de cine. *Lienzo Revista de la Universidad de Lima*, 25, 183-216. Recuperado el 2020, de Repositorio institucional universidad de Lima:
<https://revistas.ulima.edu.pe/index.php/lienzo/article/view/1118/1071>
- Colomé, J. e. (2002). *Tempo*. Barcelona, España: Casals.
- Copland, A. (1994). *CÓMO ESCUCHAR LA MÚSICA*. México : Fondo de Cultura Económica.
- Dacal, A. J. (2003). *Estética general*. D.F., México: Porrúa.
- Departamento de Educación, U. e. (s.f.). *hiru.eus*. Obtenido de Temas de estudio:
<https://www.hiru.eus/es/musica/que-es-la-musica-clasica>
- Errázuriz, L. H. (2006). *Sensibilidad estética Un desafío pendiente en la educación chilena*. Chile: Instituto de Estética Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Fraile, T. (2007). *El elemento musical en el cine. Un modelo de Análisis*. Madrid: Edipo.
- Galindo, C. J. (2017). INGENIERÍA EN COMUNICACIÓN SOCIAL DE LA MÚSICA Y EL CINE. APUNTE SOBRE EL CINE, LA MÚSICA, Y EL JAZZ. *Entretextos*(25), 39-47.
- García, A. E. (2017). *Dirección Musical La técnica de Sergiu Celibidache*. Valencia, España: Piles.
- Hemsey, d. G. (2013). *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires, Argentina: Melos.
- Hume, D. (1998). *Tratado de la naturaleza humana*. (F. Duque, Ed.) Madrid: Tecnos.
- Kracauer, S. (1989). *Teoría del cine*. Barcelona: Paidós.

- Latham, A. (2008). *Diccionario Enciclopédico de la música*. D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Lira, A. (1931). Modernos conceptos sobre el dibujo. *Revista de Educación*, 26, 17-21.
- López, Q. A. (2005). *Poder formativo de la música. Estética musical*. Valencia: Rivera Editores.
- Lonsdale, A. J. & North, A. C. (2009). Musical taste and Ingroup Favouritism. *Group Processes & Intergroup Relations*, 12, 227-256.
- Lozano, C. O.-G. (2013). El cerebro y la música. *Revista Médica de la Universidad Veracruzana*, 13 (1), 17-22.
- Machlis, J. (1981). *EL ENCANTO DE LA BUENA MÚSICA Curso de apreciación musical*. D.F., México: PROMEXA.
- Maojo, V. (2019). *Cerebro y música*. Barcelona: Salvat.
- Moncada, G. F. (1997). *LA MAS SENCILLA, UTIL Y PRACTICA TEORIA DE LA MUSICA*. D.F, México: Framong.
- Morán, M. M. (octubre-diciembre de 2010). Psicología y arte: la percepción de la música. *Revista UNAM(100)*, 58-64.
- Palacios, F. (1997). *Escuchar, 20 reflexiones sobre música y educación musical*. Fundación Orquesta Filarmónica de Gran Canaria.
- Pascual, M. P. (2002). *Didáctica de la música*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Pascual, M. P. (2006). *Didáctica de la música para Educación Infantil*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Pasquali, G. P. (1952). *EL VIOLIN*. Buenos Aires: Ricordi.
- Pereda, F. V. (2006). Tempo, cambios agógicos y recursos instrumentales en la arquitectura. *Diseño Urbano y Paisaje(8)*, 1-7.
- Penagos, R. Y. (2012). Lenguajes del poder la música reggaetón y su influencia en el estilo de vida de los estudiantes. *Plumilla Educativa*, 10(2), 290-305.
- Pogue, D. & Speck, S. (2017). *Música clásica para Dummies*. Barcelona: Grupo Planeta.
- Quintanilla, M. (2010). *El blog de lenguaje musical*. La escala menor[Gráfico].
 Recuperado de <https://cpmh-lenguajemusical.blogspot.com/2010/10/la-escala-menor.html?m=0>

- Radigales, J. (2008). *La música en el cine*. Barcelona: UOC.
- Real Academia Española. (2020). *Diccionario de la lengua española*, en línea.
Recuperado el 7 de marzo de 2021, de
<https://dle.rae.es/ag%C3%B3gica#16BkUFm>
- Redfern, H. B. (1986). *Questions in aesthetic education*. London: Allen & Unwin.
- Reynoso, V. K. (2010). La educación musical y su impacto en el desarrollo. *Revista de Educación y Desarrollo*(12), 53-60.
- Rodríguez Alvira, J. (2021). *Teoría: Music Theory web*. Acordes: Construcción de acordes[Gráfico]. Recuperado de
<https://www.teoria.com/es/aprendizaje/acordes/01-acorde-escala.php>
- Sánchez, V. A. (2005). *Invitación a la estética*. D. F., México: Grijalbo.
- Sánchez, Messeguer, Verdecia. (2013). La educación auditiva en los escolares primarios. *Ciencias Holguín, XIX*(3), 1-10.
- Sanjuán, N. M. (2013). Efecto de la música sobre la ansiedad y el dolor en pacientes con ventilación mecánica. *Elsevier, 24*(2), 63-71.
- Sadie, S. (2009). *Guía AKAL de la música*. Madrid: akal.
- Saitta, C. (2012). La banda sonora, su unidad de sentido. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos*(41), 183-201.
- Scherchen, H. (2005). *El arte de dirigir la orquesta*. España: Idea Books.
- Tamayo, T. y. (2010). La necesidad de preservar lo que nos define. Análisis crítico de las categorías música de concierto y memoria cultural. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 9.
- Téllez, V. J. (1981). *Para acercarse a la música*. Barcelona: Salvat.
- Torres, L. J. (1978). *Educación Musical*. D.F., México: Porrúa.
- Tort, C. (1984). *Educación musical en las primarias*. D.F., México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Enfermería*. (s.f.). Recuperado de Facultad de Enfermería UAQ:
<https://enfermeria.uaq.mx/index.php/conocenos/historia?showall=1>

Varona, D. F. (2016). Una mirada humanista a la educación estética de la sensibilidad humana. *AISTHESIS*(60), 111-128.

Wikibooks. (s.f.). Teoría musical/ Fundamentos de la Teoría de la música/ Escalas diatónicas en modo mayor [Gráfico]. Recuperado de [https://es.wikibooks.org/wiki/Teor%C3%ADa_musical/Fundamentos de la Teor%C3%ADa Musical/Escalas diat%C3%B3nicas en modo mayor](https://es.wikibooks.org/wiki/Teor%C3%ADa_musical/Fundamentos_de_la_Teor%C3%ADa_Musical/Escalas_diat%C3%B3nicas_en_modos_mayor)

Willems, E. (1969). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.

Willems, E. (2001). *El oído musical La preparación auditiva del niño*. Barcelona: Paidós.

Willems, E. (2002). *El valor humano de la educación musical*. Barcelona: Paidós.

X. Anexos

Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4º semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE



América Becerra

Nombre completo

Alumna de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

Santiago de Querétaro, Qro.
30 de abril de 2021

A quien corresponda.

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4º semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Alina Beatriz Nuñez Morales', with a stylized flourish at the end.

Alina Beatriz Nuñez Morales

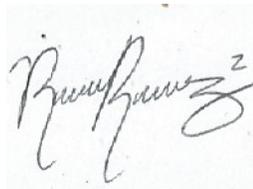
Nombre completo
Alumna de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4º semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'María Fernanda Rodríguez Rodríguez'.

María Fernanda Rodríguez Rodríguez.
Alumna de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ

Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4º semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Abigail Paredes Reyes' with a stylized flourish at the end.

Paredes Reyes Abigail

Nombre completo

Alumna de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4º semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE



Keren Jaely Pérez Alvízar
Alumna de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4º semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE



Marbella Guzman Cervantes

Nombre completo

Alumna(o) de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4º semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE



Abigail del Carmen Rodríguez Mireles

Alumna(o) de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4º semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE



Alejandra Isabel Reyes Correa

Nombre completo

Alumna(o) de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4º semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE

A handwritten signature in black ink, consisting of a large, stylized letter 'A' with a horizontal line extending to the right and a small flourish at the end.

Esquivel Ruiz América

Nombre completo

Alumna(o) de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4º semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE



Espino Ángeles Maribel Guadalupe

Nombre completo

Alumna(o) de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4º semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE



Librado Méndez Cesia Dalí

Nombre completo

Alumna(o) de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4º semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE



Hernández Flores María Guadalupe
Nombre completo
Alumna(o) de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4° semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE



Andrea Jocelyn Simón Galván
Alumna(o) de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4° semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE



Medina Roldan Mariana Yutzil

Nombre completo

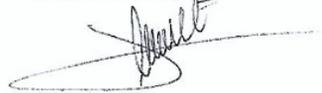
Alumna(o) de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4º semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE



Maria Isamar Maya Fonseca

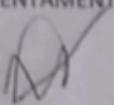
Nombre completo

Alumna(o) de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4° semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE

Pedro Guillen Flores
Nombre completo
Alumna(o) de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.

Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4º semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE

Mauricio Daniel Rios Rodriguez

Nombre completo

Alumna(o) de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.



Santiago de Querétaro, Qro.
29 de abril de 2021

A quién corresponda

Por medio de la presente, autorizo el uso de la información personal que le proporcioné a la docente Daniela Ortiz Alvarez, durante las sesiones llevadas a cabo en el periodo de agosto a octubre del 2020, en la materia Taller de Artes Visuales, grupo 1, 4º semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro; para ser utilizada con fines académicos y de investigación en el proyecto de intervención y la tesis titulada **Las bandas sonoras como estrategia para el desarrollo de la sensibilidad estética musical** dentro del programa educativo Maestría en Arte para la Educación.

ATENTAMENTE



Yasmín Eileen Martínez Rosende
Nombre completo

Alumna(o) de la Licenciatura en Enfermería de la UAQ.