



Universidad Nacional

Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística

Escuela de Música

Para optar al grado de Licenciatura en Música con Énfasis en Educación Musical

Presentado por:

Deikel Selva García

Jessica Matus Moreno

Taller de composición de canciones con estudiantes adolescentes del Programa

Preuniversitario de Formación Musical de la Universidad Nacional

2025

Agradecimientos

La realización de un trabajo final de graduación involucra inevitablemente a toda una red de trabajo y apoyo y nuestro caso no es la excepción. En estos breves párrafos queremos agradecer y reconocer el trabajo de nuestro tutor Esteban Barquero Hernández, que estuvo involucrado en el proyecto desde su forma más primigenia. A Daniel Solano Ulate y Laura Carvajal Aguirre quienes fueron lectores de este trabajo y dedicaron gran parte de su tiempo a revisar minuciosamente y robustecer nuestro texto con sus conocimientos.

Queremos agradecer al Programa Preuniversitario de Formación Musical de la Universidad Nacional por el apoyo a nuestro trabajo y el espacio otorgado en sus instalaciones. También extendemos un agradecimiento a los estudiantes pertenecientes a este programa que se animaron a aprender sobre este gran mundo de la creación de canciones. Gracias por participar con tanta disciplina y esfuerzo.

Por otro lado queremos agradecer de todo corazón a nuestros compañeros y amigos Jordan Solano, Jackelyn Umaña y Pamela Sancho por darnos su apoyo incondicional. De igual forma el papel de nuestras familias fue indispensable para no desistir durante este proceso, que si bien ha sido hermoso, no fue sencillo. En resumen, agradecemos profundamente el cariño, el tiempo y el compromiso que nos han brindado.

Deikel Selva & Jessica Matus

Primeramente quiero agradecer a mi familia: Escarleth Moreno, Enrique Matus y Jonathan Matus, por enseñarme a crear, soñar y amar. Sin sus manos creadoras y llenas de cariño no estaría acá. Agradezco profundamente a Mariel Jimena Nuñez por apoyarme durante todo este proceso con su cercanía, paciencia y amor. Por último quiero agradecer la compañía, sabiduría y cariño entregada por la familia Núñez Salazar. Gracias por enseñarme a luchar, amar y soñar.

Jessica Matus Moreno

Resumen

Este proyecto consistió en impartir un taller de composición de canciones para los estudiantes pertenecientes al Programa Preuniversitario de Formación Musical de la Universidad Nacional.

Primeramente, para poder llevar a cabo estos talleres, se realizó una indagación sobre la canción y recursos importantes para realizar el taller. Se investigó sobre escritura creativa, normas y estructuras poéticas; en la parte musical se investigó sobre acompañamientos armónicos, armonía tonal, progresiones armónicas, creación de melodías, entonación de melodías y ejecución de piano básico (acordes en posición fundamental). Se decidió realizar este taller ya que surge la necesidad de implementar la creación en los cursos de las carreras de música para poder implementar los conocimientos, fundamentos y teoría musical en la creación de canciones, logrando procesar de una manera diferente la información, cambiando un poco el paradigma de aprender repertorio, además de abrir una puerta a la creatividad con el objetivo de empezar a crear repertorio.

Se procuró realizar un taller en el cual el nivel de la información entregada estuviera equilibrado. Para esto se realizó un diagnóstico que determinó un punto medio en el que los participantes del taller se sintieran cómodos.

Al finalizar el taller, se dedicó varias semanas para la creación individual de una canción en la cuál, las personas pudieran poner en práctica la información expuesta en el taller, en dichas sesiones se realizaron tutorías personales por parte de los moderadores del taller, con base a las necesidades de cada estudiante con respecto a la pieza y el proceso creativo de cada uno de estos. Luego de realizar su canción con las partes correspondientes se designó la última sesión del taller para realizar una grabación de audio y video de cada una de las obras creadas por los participantes, donde se pudo exponer delante de los participantes las habilidades aprendidas durante el taller, además se realizó una entrevista grabada donde los participantes hablaron de su experiencia siendo partícipes de dicho taller.

Palabras Clave: Creatividad, composición de canciones, aprendizaje cooperativo, escritura creativa.

Aclaración sobre el uso del lenguaje en el texto

Con el fin de permitir una lectura fluida, este texto utiliza pronombres masculinos para referirse a situaciones que involucran personas de cualquier género. Los autores de este texto académico se posicionan en contra de cualquier conducta discriminatoria empleada en ambientes tanto informales, como académicos.

Índice

Capítulo I: Introducción.....	7
1.1 Justificación.....	7
1.2 Antecedentes.....	8
1.2.1 Realidad pedagógica, social y cultural de las personas adolescentes.....	8
1.2.2 La canción: sus usos y funciones en la pedagogía.....	9
1.2.3 Recursos para la creación de la canción.....	9
Objetivo general.....	10
Objetivos específicos.....	10
Capítulo II: Marco referencial.....	11
2.1 Fundamentación pedagógica.....	11
2.1.1 El constructivismo.....	11
2.1.2 Aprendizaje significativo.....	12
Tabla 1.....	14
2.1.3 Métodos en educación musical.....	14
2.1.4 Elaboración de un taller.....	16
2.2 La creatividad.....	17
2.3 La adolescencia y los estudiantes adolescentes.....	20
2.3.1 La pubertad y la adolescencia.....	20
2.3.2 Contexto sociocultural de los adolescentes.....	21
2.3.3 Características y cambios durante la adolescencia.....	22
2.3.4 Música y adolescencia.....	24
2.3.5 Uso de la música en secundaria.....	26
2.4 Creación de textos.....	28
2.4.1 Escritura creativa.....	28
2.4.2 La poesía.....	29
Tabla 2.....	30
Tabla 3.....	31
Tabla 4.....	32
Tabla 5.....	33
Tabla 6.....	34
2.5 Composición musical.....	34
2.5.1 La Nueva Canción.....	34
2.5.2 Composición de canciones:.....	37
Capítulo III: Marco metodológico.....	40
3.1 Sujetos de información.....	40
3.2 Contexto geográfico, socioeconómico, educativo y ambiental al que pertenece la población	

beneficiaria.....	41
3.2.1 Geográfico.....	41
3.2.2 Socio-económico.....	41
3.2.3 Educativo.....	41
3.2.4 Ambiental.....	42
3.3 Estrategia metodológica.....	42
3.4 Técnicas e instrumentos para evaluar el diagnóstico.....	42
3.5 Análisis de las indagaciones.....	43
Capítulo IV: Diseño, ejecución y evaluación del proyecto.....	45
4.1 Diseño.....	45
4.2 Ejecución.....	45
4.3 Criterios e instrumentos utilizados en el proyecto.....	47
4.3.1 Planificación.....	47
Planeamiento del taller de composición de canciones.....	48
4.3.2 Evaluación.....	62
4.4 Análisis de los resultados obtenidos.....	64
Capítulo V: Conclusiones.....	73
5.1 Resultados del proyecto y recomendaciones.....	73
Bibliografía.....	79
Anexo 1: Resultados de diagnóstico (en formato google forms):.....	84
Anexo 2: ejemplo de diagrama.....	89
Anexo 3: composición colectiva.....	89
Anexo 4: videos de la ejecución musical y su respectiva entrevista.....	89

Capítulo I: Introducción

En el presente proyecto se diseñó e impartió un taller de composición de canciones a personas estudiantes del Programa Preuniversitario de Formación Musical de la Universidad Nacional de Costa Rica (de ahora en adelante UNA) de entre doce y diecinueve años. Primeramente se recuperó material bibliográfico referente a técnicas de composición de música y letras, así como, métodos didácticos para fomentar la creatividad en el aula mediante talleres educativos.

El proyecto consistió en una serie de ocho sesiones de dos horas cada una, en las cuales se trabajaron diversas técnicas compositivas enfocadas en la canción popular, sin importar el género o estilo utilizado en cada composición, ya que este proyecto pretende ser un laboratorio de creatividad.

En cada sesión se trabajaron por medio de diversos ejercicios los distintos ejes que conforman la canción. Además, se procuró el tiempo suficiente para explorar en el aula y socializar los procesos, dicho esto, el taller se planteó en ocho sesiones de dos horas con la intención de aprovechar al máximo el tiempo en clase sin perder el interés de los estudiantes y sobre todo, sin afectar a su rutina fuera del taller.

En este capítulo se presentan la justificación, los antecedentes, el objetivo general y los objetivos específicos.

1.1 Justificación

El principal motivo por el cual se realizó este proyecto fue por la necesidad de fomentar la creatividad en las personas adolescentes, ya que consideramos que el fin de la educación es formar personas con la capacidad de crear, expresar y sobre todo de formar personas sensibles y críticas ante las situaciones de la vida.

La creatividad es necesaria en las personas para afrontar diferentes situaciones de una manera positiva y llevadera. Además, más allá de ser importante para la toma de decisiones en momentos críticos, ayuda a expresar las emociones, las cuales, durante esta etapa, suelen ser complejas de entender y sobrellevar.

La propuesta del proyecto nace de nuestra observación de que, en la enseñanza musical tradicional, se prioriza un enfoque más sistemático, centrado en el desarrollo técnico, la memorización y la interpretación de obras existentes. Esta metodología suele relegar la creación a un segundo plano, a pesar de que el proceso creativo refuerza y enriquece la comprensión de los conceptos aprendidos en las clases de instrumento y solfeo.

La elaboración de este proyecto pretende ayudar a generar un espacio seguro de creación donde las personas adolescentes puedan poner a prueba sus talentos musicales, además, expresar sus sentimientos y realidades a través de la canción. La canción tiene la particularidad de ser una forma musical bastante cercana a esta población, lo cual, facilita el proceso creativo de composición, como también simplifica el proceso de entender y expresar las emociones. El proyecto también busca dar herramientas a los estudiantes para que estructuren, de forma coherente y efectiva su discurso por medio de la canción.

1.2 Antecedentes

Para el desarrollo de este proyecto de graduación, se consultaron diversos materiales bibliográficos, incluyendo artículos, revistas, tesis y libros, relacionados con tres ejes temáticos: 1) La realidad pedagógica, social y cultural de los adolescentes; 2) La canción: sus usos y funciones en la pedagogía; y finalmente, 3) Recursos para la creación de canciones. A continuación, se abordarán en detalle estos ejes temáticos, comenzando por la realidad pedagógica, social y cultural de los adolescentes

1.2.1 Realidad pedagógica, social y cultural de las personas adolescentes.

El aporte de Onrubia (1995) en el libro “El constructivismo en la práctica”, más específicamente en su artículo llamado “El proyecto adolescente: Elementos para una aproximación constructivista, interaccionista y contextual al desarrollo psicológico en la adolescencia” está direccionado hacia exponer la adolescencia y sus potencialidades. De igual manera, contempla la diversidad de realidades que enfrenta cada adolescente e integra esto a su análisis.

Por otra parte, Requena y Carnicer (2015) en su artículo “Música y adolescencia: usos, funciones y consideraciones educativas”, explican que la música y la adolescencia han sido un binomio inseparable desde el siglo XX. Además, realizaron un estudio para conocer la popularidad de la educación musical entre la población adolescente.

Selfhout et al. (2009) realizaron un estudio a quinientos sesenta y seis adolescentes de Alemania para conocer el impacto que tenían sus gustos musicales en sus relaciones interpersonales, esto sirvió para demostrar el gran impacto que tiene la música en las relaciones interpersonales y el rol tan importante que juega en esta etapa.

1.2.2 La canción: sus usos y funciones en la pedagogía.

El uso de canciones en espacios pedagógicos es sumamente importante por lo cual se consultó diferentes referentes bibliográficos y artículos para validar la importancia de su uso en los adolescentes, se consultó “Música y adolescencia: usos, funciones y consideraciones educativas” Requena, S. O., & Carnicer, J. G. (2015). Ellos mencionan la importancia de la canción no solo como un recurso pedagógico, sino, también para su crecimiento a nivel emocional, expresivo y en su desempeño al trabajar en equipo.

Por otra parte, otro texto consultado es “Efectos de la música sobre las funciones cognitivas.” Custodio, N, & Cano-Campos, M. (2017) donde se demuestra que la música puede llegar a producir cambios significativos en las emociones de las personas que la escuchan.

De igual forma, el artículo de Ruiz, A. (2015). “El papel de la música en la construcción de una identidad durante la adolescencia: Dime qué escuchas y te diré quién eres” habla sobre la presencia y la búsqueda de identidad por parte de los adolescentes por medio de la música, la cual, confirma que el consumo de esta es muy elevado en estas edades.

1.2.3 Recursos para la creación de la canción

Para la creación de las canciones se consultó el libro de Rooksby, R. (2020). *How to Write Songs on Guitar: A Guitar-playing and Songwriting Course*. En este libro, el autor menciona aspectos

importantes respecto a la creación de canciones populares enfocado principalmente en la guitarra, además, menciona algunos principios básicos sumamente importantes en la composición de canciones urbanas o mayormente conocidas como *Pop*.

Por otra parte, también se considera la importancia de la palabra en la fórmula compositiva de las canciones, más allá de lo técnico y lo musical. Por ejemplo, el artículo “Cantar la diferencia. Violeta Parra y la canción chilena” Torres Alvarado, R. (2004) menciona el cómo, la compositora chilena, Violeta Parra utilizó la palabra, de tal manera, que marcó un cambio en el uso de la música popular y su fuerza expresiva.

Además, se consultó el libro “Canción de autor y educación popular” Egido, L. M. T. (1999), en el cual se destaca la importancia de las emociones en la música y explica cómo esta puede generar una educación afectiva y consciente sobre los diferentes sentimientos emergentes en la población a la que se desee llegar o dirigir la canción, desarrollando así una empatía.

Objetivo general

Promover el desarrollo de habilidades creativas, musicales y expresivas en los estudiantes adolescentes del Programa Preuniversitario de Formación Musical de la Universidad Nacional mediante un taller de composición de canciones.

Objetivos específicos

1. Identificar mediante la recopilación bibliográfica diversos métodos de composición musical y literarios que sean aplicables en la composición de canciones.
2. Diseñar un planeamiento que incluya todas las actividades a realizar en las sesiones del taller, fundamentadas en la recopilación bibliográfica.
3. Implementar el taller a los estudiantes del Programa Preuniversitario de Formación Musical de la Universidad Nacional según el planeamiento diseñado.
4. Contrastar desde el análisis comparativo la bitácora de clase de cada sesión con el planeamiento previamente diseñado.

Capítulo II: Marco referencial

Durante el proceso de escribir una canción convergen una gran cantidad de elementos, por ejemplo: la inspiración. Pero cuando la inspiración falta es necesario disponer de herramientas creativas que posibiliten el ejercicio compositivo. Para que este taller sea práctico y realista debemos entender y explicar cómo se utilizan y cuáles son esas herramientas. A continuación, se exponen los referentes bibliográficos sobre los cuales se fundamenta la presente investigación. La intención de este apartado es la de organizar toda la información bibliográfica recopilada que se considere fue requisito para llevar a cabo el proyecto.

Este apartado se estructura en torno a los siguientes ejes temáticos: 1) Fundamentación pedagógica; 2) Enfoque creativo; 3) La adolescencia y los adolescentes; 4) Creación de textos; 5) Composición musical; y 6) Creación de canciones. A continuación, se procederá a desarrollar cada uno de estos ejes temáticos.

2.1 Fundamentación pedagógica

2.1.1 El constructivismo

Es imposible hablar sobre constructivismo sin referirse a los estudios realizados y expuestos por Jean Piaget, el cual, al día de hoy, es uno de los mayores referentes en áreas como la psicología y la pedagogía. Este autor influyó principalmente en la teoría evolutiva en la psicología y en el enfoque pedagógico denominado constructivismo (Saldarriga, 2016)

Saldarriga (2016) explica que, para Piaget la producción de conocimiento es en realidad un proceso de construcción bastante complejo en el cual el sujeto interacciona con la realidad y no meramente en obtener respuestas. De igual forma, el autor expone que para Piaget, “el desarrollo cognoscitivo es un proceso continuo en el cual la construcción de los esquemas mentales es elaborada a partir de los esquemas de la niñez” (p.131), el autor también lo clasifica como “un proceso de reconstrucción constante” (p.131).

La teoría piagetiana es en esencia constructivista, ya que en palabras de Rodríguez (1999) citado por Saldarriga (2016), esta teoría contribuyó a desarrollar métodos pedagógicos enfocados en estimular

el aprendizaje activo. Esto sucede gracias al paradigma que considera necesario que el sujeto construya activamente los conocimientos para que estos sean verdaderamente asimilados. Además de tener un enfoque constructivista también comparte muchas características con el aprendizaje significativo, del cual se hablará más adelante.

Desde el constructivismo, el conocimiento se concibe como “una construcción propia del sujeto” (p. 130) la cual se produce con las interacciones diarias entre factores cognitivos y sociales (Saldarriga, 2016). De esta forma, según Saldarriga, el paradigma constructivista considera que el ser humano es “un ente autogestor”, el cual tiene la capacidad de realizar nuevas construcciones mentales basadas en experiencias previas.

De igual forma, Barberá (2000) aclara que desde esta perspectiva constructivista, el último responsable de su proceso de aprendizaje es el mismo estudiante, y es una tarea que nadie le puede sustituir. Barberá amplía esta idea y explica que esto se debe a que es únicamente el alumno el que puede darle significado y sentido a lo que aprende y, ni siquiera el docente, puede sustituirlo en este proceso.

Dada la naturaleza del aprendizaje constructivista el papel del profesor se vuelve más complejo y no se limita, únicamente, a organizar actividades y situaciones que favorezcan un aprendizaje desde el constructivismo, sino que, también debe de orientarlos y guiarlos por la dirección que indican los contenidos de aprendizaje esperados (Barberá, 2000).

2.1.2 Aprendizaje significativo

En su artículo para la revista *Curriculum*, Moreira (2012) recopila la teoría de David Ausubel sobre el aprendizaje significativo. En primera instancia, Moreira aclara que el aprendizaje significativo “no es, como se puede pensar, aquel que el individuo nunca olvida” (p. 32), aunque sí es un aprendizaje de fácil recuperación si se deja de utilizar, ya que tiene un mayor valor dentro de la jerarquía de aprendizajes. Como explica el autor, el aprendizaje significativo, según la teoría de Ausubel, consiste en un aprendizaje en el que los nuevos conocimientos interactúan con conocimientos relevantes ya

establecidos previamente en la estructura cognitiva de la persona.

Moreira explica que, esencialmente son dos las condiciones para que el aprendizaje sea significativo: “1) el material de aprendizaje debe ser potencialmente significativo y 2) el aprendiz debe presentar una predisposición para aprender.” (p. 36). A continuación, Moreira explica que para Ausubel lo más importante es la estructura cognitiva previa, ya que desde ahí se pueden generar nuevos conocimientos que resulten significativos. Según explica Moreira (p. 36), Ausubel denominaba a estos “conocimientos previos específicamente relevantes para el aprendizaje de otro conocimiento” como “subsunoeres”.

De igual manera los subsunoeres pueden verse, en palabra de Moreira (2012), como “proposiciones, modelos mentales, constructos personales, concepciones, ideas, invariantes operatorios, representaciones sociales y, por supuesto, conceptos ya existentes en la estructura cognitiva de quien aprende” (p.38).

Como se explicó anteriormente, esta teoría se fundamenta en la premisa de que tiene que existir un conocimiento al cual se pueda anclar el nuevo. Sin embargo, se puede deducir que existen casos en los que no se tiene un conocimiento previo con el cual pueda interactuar el nuevo. Ante esta situación, Moreira explica que se puede solucionar con los organizadores previos, aunque aclara que no siempre funcionan.

Estos organizadores previos pueden ser un enunciado, clase o pregunta situados antes del material de aprendizaje y además, con la característica de ser más general e inclusivo que este nuevo material. El autor divide estos organizadores previos en dos tipos:

- a. Organizador expositivo: Se utiliza cuando el estudiante no tiene subsunoeres y funciona como puente entre lo que ya sabe y los conocimientos que ya debería tener para que el nuevo material sea significativo.
- b. Organizador comparativo: Se utiliza cuando el estudiante está medianamente familiarizado con el nuevo material, este organizador ayuda a integrar, en la estructura

cognitiva, nuevos conocimientos y, paralelo a esto, discriminarlos de otros subsunores.

Además de estos conceptos, el autor detalla el aprendizaje mecánico, el receptivo y el aprendizaje por descubrimiento. En la siguiente tabla se resumen las características de esos tipos de aprendizaje basados en la teoría ausubeliana:

Tabla 1

Tipos de aprendizaje

Tipos de aprendizaje	Definición
Aprendizaje mecánico	Es aquel que prácticamente no tiene significado, que es puramente memorístico, que sirve para los exámenes y enseguida es olvidado.
Aprendizaje receptivo	Es aquél en el que el aprendiz «recibe» la información, el conocimiento, que va a ser aprendido en su forma final.
Aprendizaje por descubrimiento	Implica que el aprendiz primeramente descubra lo que va a aprender.

Nota. Extraída de Moreira (2012, p. 39-42)

2.1.3 Métodos en educación musical

A lo largo de los años, desde la integración formal de la educación musical en el currículum, diversos investigadores han realizado aportes en distintas áreas del aprendizaje musical. Los nombres de algunos de estos investigadores son: Dalcroze, Kodály, Montessori, Orff, Martenot, Paynter, Schafer, entre muchos más. A continuación se exponen los métodos más prácticos para el desarrollo de este proyecto:

- **Método Paynter**

En su artículo, Sáenz (2009), recopila y sintetiza los métodos de estos autores, entre ellos, el método Paynter. Según el autor, este método se enfoca en trabajar con la población adolescente y, principalmente, acercarse desde su propia música. Este método se diferencia de los demás porque, como ya se mencionó, se enfoca en trabajar con música cercana a la realidad adolescente y no a estudiar únicamente músicas de otros periodos.

De igual forma, el autor aclara que Paynter prefiere utilizar la música contemporánea para fomentar la improvisación y la creatividad en el espacio de estudio. Además de esto, Delgado (2019) afirma que, el método Paynter tiene como centro la creación, la experimentación, la imaginación e improvisación, para esto se utiliza particularmente la forma de organización de clase denominada “taller”, la cual se expone más adelante.

- **Método Schafer**

Murray Schafer fue uno de los compositores más destacados de Canadá. Además de destacar como compositor, Schafer desarrolló un enfoque renovador en la educación musical en su momento. Entre sus textos sobre educación musical destaca El rinoceronte en el aula. Según Violeta Hemsy, “introducción” (Schafer, M. 1975, p.3):

El pedagogo musical de la segunda mitad del siglo veinte no enseña pedagogía, y ni siquiera enseña música, sino hace música con sus alumnos asumiendo así tanto las satisfacciones como los riesgos de su libertad al mismo tiempo que gratifica y se gratifica.

En palabras de Schafer (1975) su trabajo en la educación se centra en tres campos:

Creatividad musical:

En este campo Schafer pretende descubrir los potenciales creativos que puedan tener los alumnos para crear su propia música. El autor resume todas las materias en aquellas que logran satisfacer la necesidad de obtener conocimientos y aquellas que promueven la auto-expresión.

El autor además comenta que, la educación tiene un gran problema y es que se ocupa del tiempo pasado, es por eso que, en palabras del autor, los artistas y las instituciones se mantuvieron separados, ya que los artistas se ocupan del presente y del futuro con sus actos creativos, contrario a la institución.

El entorno sonoro:

Al abordar este tema, Schafer pretende presentar los sonidos del entorno a los estudiantes de todas las edades, ya que el autor concibe el paisaje sonoro como un composición macro-cósmica descomunal en la que el hombre es el principal creador. Este ejercicio según Schafer, sirve para entrenar el oído y la

escucha atenta, además, de la capacidad de discriminar entre música y ruido.

Schafer afirma también que, el estudio de los paisajes sonoros y el entrenamiento auditivo puede llevar a una “aproximación positiva al problema de la polución sonora”, la cual, consiste en ruido. En palabras del autor, el ruido son todos aquellos sonidos que hemos aprendido a ignorar hasta que llegan a estar fuera de control.

Un punto de reunión para todas las artes:

En este apartado, Schafer crítica principalmente a la división de las artes y, sobre todo, a las limitaciones impuestas en el sistema educativo. Schafer explica que esta separación de los sentidos se da con el fin de desarrollar habilidades específicas, sin embargo, esto también implica una fragmentación de la experiencia.

Este autor propone eliminar, en los primeros años, el estudio de las artes y enfocarse principalmente en una “materia integradora” que las incluya a todas, por ejemplo: “estudios de sensibilidad y expresión”. Luego de estos primeros años, Schafer propone estudiar las artes con el fin de mejorar habilidades puntuales, esto solo después de comprender el arte como una materia integral que represente la sensibilidad y la creatividad.

2.1.4 Elaboración de un taller

Primeramente, cabe aclarar que la palabra *taller* es un término polisémico, ya que dependiendo del enfoque y el área de estudio, puede variar su definición. Partiendo de esto, Motes (2003) indica que la aceptación más común suele ser como un “lugar de producción” en el cual se trabaja en alguna actividad manual (p.1).

Flechsig y Schiefelbein (2003) delimitan la palabra *taller* y exponen el término *taller educativo*. Para los autores, un taller educativo consiste en un aprendizaje colegiado en el que, practicantes ya experimentados de alguna determinada actividad, mejoran sus conocimientos y prácticas o generan algún producto. Explican también que, en el taller educativo se pueden utilizar los aportes individuales al igual que una creación colectiva a lo largo del periodo que dure el taller.

Al utilizar el taller como estrategia didáctica, Gutiérrez (2009) afirma que, “destaca el desarrollo de competencias y habilidades transferibles como estrategia básica para propiciar la meta de aprender a aprender y que el alumno siga aprendiendo después de éste” (p. 3). Esta idea se puede unir a lo que mencionan Flechsig y Schiefelbein (2003) acerca de que, los talleres educativos, “buscan traer algo de la realidad a la sala de clases” (p. 135), ya que desarrolla esas, ya mencionadas, competencias y habilidades necesarias para poder continuar mejorando en la vida.

Según Flechsig y Schiefelbein (2003) se pueden distinguir tres principios didácticos dentro del modelo de taller educativo, los cuales son los siguientes:

- A. Aprendizaje orientado a la producción: los participantes tienen como objetivo producir un determinado resultado.
- B. Aprendizaje colegial: se produce el aprendizaje gracias al intercambio de experiencias entre los participantes.
- C. Aprendizaje innovador: se logra el aprendizaje como parte de un desarrollo continuo de la práctica.

Considerando todo lo mencionado anteriormente, se puede destacar que el trabajo en grupo es fundamental a la hora de trabajar en un taller. Ander-Egg (1991) se refiere al tema y explica que se pueda trabajar en equipo correctamente y de manera efectiva es necesario combinar tres factores: 1) Determinar las tareas que se van a realizar en conjunto; 2) Determinar las responsabilidades de cada uno y 3) Considerar el factor humano y los procesos socio-afectivos dentro del equipo. Además de esto, el autor destaca que debe existir un motivo común el cual debe estar definido y acordado por el equipo.

2.2 La creatividad

La Creatividad es un recurso importante en la vida de las personas ya que ayuda no solo en el ámbito artístico, sino que también, facilita la resolución de problemas. “La creatividad es una de las capacidades más importantes que tiene todo ser humano porque le permite hacer contacto con una parte interior que le ayuda al desarrollo de la intuición, la imaginación, la iniciativa y la percepción, así como

en la creación de nuevas ideas o soluciones innovadoras ante cualquier tipo de problema.” (Tenesaca, P. A. & Hernández, L. A. 2010).

Según mencionan los autores anteriores, la creatividad ha sido parte de nuestra vida a lo largo de los años, ya que de no haber estado presente, la historia de la evolución sería diferente y los inventos que han cambiado la manera de ver el mundo en la actualidad no existirían. También se refieren a la creatividad como una herramienta para desarrollar la intuición, la imaginación, la iniciativa y la percepción.

Existen diferentes tipos de creatividad que pueden manifestarse a través de procesos mentales específicos o mediante procesos más dinámicos, los cuales a veces se ven afectados por situaciones conflictivas. La creatividad influye en nuestro día a día, aunque a menudo no nos damos cuenta de que, en circunstancias particulares, las personas tienden a utilizarla con mayor intensidad. Cuando la situación se presenta de una manera cambiante el tipo de creatividad que se utiliza es “adaptativo” el cuál ayuda a vencer obstáculos, dominar nuevas dificultades y sentirse de una manera más plena. (Lamber, 2001)

Para Guilford (1965) como lo menciona Angulo Tenesaca, P., & Ávila Hernández, L., (2010). La creatividad implica el reto, alejarse de lo conocido y lo seguro para crear algo novedoso para el niño. Menciona que la creatividad genera diferentes aptitudes en las personas creativas, como la flexibilidad, fluidez, el pensamiento divergente y la originalidad. También demostró que hay mucha diferencia entre los términos *inteligencia* y *creatividad*. La creatividad se encuentra presente en todos los seres humanos sin embargo la diferencia es la cantidad que presenta en las personas, esta puede ser de mayor a menor grado.

Según Torrance (1993) como lo menciona Angulo Tenesaca, P., & Ávila Hernández, L., (2010), la creatividad se relaciona con la manera de recibir los problemas y como la persona se enfrenta a estos. La persona se presenta como receptora, analizadora de dificultades y creadora de ideas para la resolución de estos problemas.

También para Sternberg (1997) la creatividad conlleva un proceso de tres tipos de inteligencia, los cuales son:

- a. La creatividad es la que potencia las capacidades para ir más allá de lo establecido y logra crear nuevas ideas innovadoras.
- b. La capacidad que ayuda a evaluar ideas, analizar, resolver problemas y tomar decisiones.
- c. La creatividad es la que ayuda a crear la teoría en práctica, tomando en cuenta lo que se conoce de manera textual y cambiarlo de alguna manera en un aspecto práctico.

Tomando en cuenta las diferentes definiciones de creatividad hay que tomar en cuenta que a la hora de crear no solo influyen estos acontecimientos, sino que a lo largo de estos procesos se ve presenciado el pensamiento creativo en el cual Antonjevic, Mena y Guilford (1989), presentan dos maneras de pensar las cuales tienen diferentes nombres, pero en este escrito se hablará del pensamiento convergente, pensamiento divergente.

Según Antonjivec y Mena (1989) referenciando a Angulo Tenesaca, P., & Ávila Hernández, L., (2010), el pensamiento convergente es el tipo de pensamiento más controlado y racional a la presencia de problemas, por lo cual en este tipo de pensamiento los pensamientos van uno tras otro de una manera lineal y no se superponen. Por otro lado, el pensamiento divergente es todo lo contrario con el pensamiento convergente ya que este se hace presente de una manera más descontrolada y fantasiosa, que por el contrario del pensamiento convergente y su manera lineal y lógica, esta no se rige por las leyes de la lógica y sus pensamientos sí se llegan a superponer unos con los otros.

Para J.P Guilford el pensamiento creativo es estudiado de una manera diferente, ya que para él, el pensamiento convergente al verse expuesto a un problema intentará reducir las ideas que se presenten para la solución de este, de esta manera se llega a una sola respuesta como solución. Sin embargo, en el pensamiento divergente se encuentran varias respuestas para lograr la solución del problema, por lo cual se obtienen más maneras de llegar a la resolución. Esto lo menciona (Angulo Tenesaca, P., & Ávila

Hernández, L., 2010, pp 49)

2.3 La adolescencia y los estudiantes adolescentes.

2.3.1 La pubertad y la adolescencia.

Con la intención de delimitar este tema, Alberca (1996) indica que, la adolescencia suele considerarse un periodo de transición al pasar de la niñez a la etapa adulta. Esta transición, normalmente se sitúa entre los 11-12 años y los 18-20, sin embargo, aclara que este cambio no es definido estrictamente por la edad, sino que, su inicio suele estar principalmente determinado por la pubertad y su final por cambios sociales (p. 123).

Es importante hacer hincapié en que *adolescencia* y *pubertad* son dos términos diferentes que se encuentran relacionados entre sí. Carretero et al. (1985) también se interesaron en diferenciar estos dos conceptos y para los autores, la pubertad es una serie de cambios físicos que sufre el organismo humano con la finalidad de alcanzar la maduración de los órganos sexuales y, por ende, el desarrollo de la capacidad de reproducirse. De esta forma, “la pubertad se acerca más a un hecho que un proceso” (Carretero et al. 1985) (p. 2). Por otro lado, la adolescencia según los autores es más una etapa de desarrollo físico y psicológico que atraviesa el ser humano seguida de la pubertad.

Considerando lo mencionado anteriormente, se puede afirmar que la adolescencia es conocida popularmente por ser una etapa convulsa en la que se sufren muchos cambios. Algunos autores con bastante autoridad en el área han investigado a cerca de los cambios psicológicos y sociales que experimentan los adolescentes durante esta etapa, entre ellos destacan Piaget, Freud, Rousseau, Ana Freud, Hall, Gesell, entre muchos otros más, cada quien desde su área de estudio.

A pesar de ser un tema bastante común en la actualidad, han existido muchos mitos acerca de las personas adolescentes, por ejemplo, Epstein (2008) afirma que Stanley Hall lanzó en 1904 el mito de que “los adolescente son inherentemente incompetentes e irresponsables”, el cual se fundamentó en una teoría biológica que más adelante fue refutada. Incluso para Hall la adolescencia era una etapa salvaje de la evolución humana. Esto es importante porque según Torró (2021) estas teorías propuestas por Hall

podrían promover algunos prejuicios sociales sobre la adolescencia vigentes al día de hoy.

Para Rousseau (en palabras de Torró, 2021) la adolescencia es como un segundo nacimiento, esto debido a que se viven con intensidad diversas transformaciones para que el sujeto llegue a la vida adulta. Partiendo de eso, Carretero et al. (1985) indica que en esto Hall coincidía con Rousseau, ya que “no era en absoluto un nacimiento sin violencia, sino todo lo contrario”. De esta forma, según Carretero et al. (1985), Hall y Rousseau concluyen en que el adolescente padecía una transición donde los conflictos le llevarían, con gran frecuencia, a revelarse y enfrentarse a todo, incluso consigo mismo.

Refiriéndose a este tema, Triskier (2011) menciona que Ana Freud consideraba que no era normal que existiera un equilibrio durante la adolescencia, Triskier también menciona a Aberastury y Knobel, los cuales señalaban que se necesitaba atravesar cierto grado de conducta patológica para estabilizar la personalidad durante esta etapa. (Triskier, 2011).

Sin embargo, este mismo autor, al igual que Carretero et al., indican que existe un consenso en la actualidad en el cual se determina que no se puede generalizar que todos los adolescentes atraviesan la adolescencia con periodos como los descritos anteriormente. Sin embargo, un número significativo de adolescentes atraviesan periodos de conflictos con sus padres, además de conductas y manifestaciones emocionales de riesgo durante esta etapa.

2.3.2 Contexto sociocultural de los adolescentes

Primeramente, según Epstein (2008) en Estados Unidos la edad en la que se registran mayores arrestos es a los dieciocho años, además menciona que, según un estudio realizado en 2004 esa es la edad en la que se diagnostican más casos de depresión en adultos. Según este autor, también se producen en este país conflictos entre padres y adolescentes en promedio veinte veces al mes. Epstein también menciona que la tercera causa de muerte en Estados Unidos entre los adolescentes es el suicidio, estos resultados reflejan una vulnerabilidad alta durante la adolescencia.

A pesar que la realidad en Estados Unidos es significativamente lejana a la de la sociedad costarricense, esta tiene mucha influencia a nivel mundial. Por ejemplo, el autor relata que en los años

ochenta los antropólogos Beatrice y John Whiting realizaron unos estudios que sugieren que “los problemas de los adolescentes comienzan a aparecer en otras culturas justo después de que se perciban ciertas influencias occidentales, en particular la escolarización al estilo occidental, los programas de televisión y el cine” (Epstein, 2008, p. 24).

2.3.3 Características y cambios durante la adolescencia

En coordinación con los cambios físicos de la pubertad el adolescente comienza a atravesar diversos cambios psicológicos y sociales en busca de una identidad. Durante la adolescencia el cerebro sufre distintas transformaciones, por ejemplo, según Carretero et al. (1985) algunas regiones pueden llegar a eliminar incluso 50% de la sinapsis, a este fenómeno regresivo se le conoce como *poda sináptica*. Los autores comparan esta poda con la afinación de un instrumento musical o el trabajo de moldear que emplea un escultor. En palabras de los autores, “Es así como se define el patrón de conectividad neuronal producido por el proceso de maduración del cerebro”. Los autores concluyen en que este proceso de *poda sináptica* se puede considerar como un mecanismo madurativo el cual sucede para disminuir el costo de energía. Sumándole a esto la velocidad de transmisión de información ocasionada por la mielinización dan como resultado un cerebro más eficiente (p. 463-464).

Algunos de los cambios producidos por estos procesos de maduración cerebral, según Carretero et al. (1985), son una mayor habilidad para el pensamiento abstracto, aumento en la capacidad de formular hipótesis y una mayor capacidad introspectiva con sus pensamientos y emociones. Según la teoría piagetiana explicada por Alberca (1996), la última etapa del desarrollo cognitivo se alcanza a inicios de la adolescencia, esta es denominada “etapa de las operaciones formales”. Según indica el autor basado en la teoría piagetiana, después de que esto suceda, la forma en la que se abordan los problemas ya no va a sufrir ningún cambio. A pesar de esto el autor afirma que se puede seguir aumentando los conocimientos y la capacidad cognitiva.

Alberca (1996, p. 127) detalla tres características del pensamiento formal piagetiano, las cuales son:

- a. “Se razona no solo sobre lo real, sino sobre lo posible”: Lo real es solo una parte de lo posible: El sujeto puede razonar con lo que no tiene presente; con datos posibles.
- b. “Razonamiento hipotético-deductivo”: Es la capacidad de explicar un fenómeno mediante la formulación de hipótesis que lo expliquen para luego realizar la comprobación.
- c. “Carácter proposicional del pensamiento”: “Las entidades más importantes en su razonamiento ya no son los datos de la realidad, sino afirmaciones o enunciados (proposiciones) que contienen esos datos”.

Además de estas características, el autor destaca el “interés por la abstracción, el meta-pensamiento, la postura crítica ante figuras de autoridad, una hipocresía aparente, la controversia, la indecisión y el egocentrismo”. (p. 128)

Continuando con las características presentes durante la adolescencia Carretero et al. (1985) describe algunas de estas características mencionadas por Blos (1962 y 1967), las cuales son:

- a. Se produce un segundo proceso de individualización, esto genera que el adolescente establezca una vida afectiva independiente de su familia.
- b. “Se producen comportamientos regresivos como son la idealización de determinados modelos alternativos a las figuras materna y paterna y la aceptación acrítica de las ideas de los grupos y pandillas” (p. 9).
- c. “El adolescente lucha por obtener mayor independencia, pero, en realidad, es muy dependiente de sus amigos y su familia” (p. 9).
- d. Se desvincula de sus objetos afectivos habituales, esto le produce una sensación de pérdida y lo empuja a buscar relaciones y experiencias que los sustituyan.

Por otra parte, Acuña (2021) explica que el adolescente oscila entre dos conductas; la primera de ellas es la de conservar actitudes de niño, lo cual implica una continuidad de la dependencia paternal, y la segunda en buscar arribar a una posición adulta, intentando así, dominar su autonomía por fuera de la

estructura familiar. Sin embargo, el autor indica que durante este proceso el adolescente actual se ve obstaculizado por la sociedad ya que dificulta la transición.

Acuña (2021) afirma que son los adolescentes quienes más sufren a corto plazo de depresión, soledad e inseguridad, lo cual, coincide con lo mencionado por Epstein sobre la relación entre esta etapa y los altos índices de suicidios, consumo de drogas, problemas familiares y delincuencia, además agrega el fracaso escolar y la vagancia.

Este autor destaca la importancia que tiene la imagen corporal para los adolescentes, ya que durante esta etapa sufren una gran variedad de cambios físicos, intelectuales y emocionales, además se enfrentan a crisis con la identidad, autoridad y sexualidad. Acuña afirma que debido a estos cambios y crisis, muchos adolescentes sufren una sensación de ansiedad ante los próximos cambios que puedan sufrir y sobre cómo podrán manejarlos.

Con afán de concluir este tema, Epstein (2008) aclara que, a pesar de algunos mitos y otras verdades sobre lo convulsa que puede ser esta etapa, los adolescentes son extraordinariamente competentes, demostrando igual o mejor desempeño que los adultos en test sobre inteligencia, capacidad perceptiva y función de la memoria. De esta forma, los adolescentes son, en potencia, igual de competentes que los adultos en gran variedad de habilidades adultas y muy probablemente, el proceso de poda sináptica tenga relación con estos resultados.

2.3.4 Música y adolescencia

En la cotidianidad se puede reconocer una relación importante entre los adolescentes y la música. Esta relación puede notarse en el orgullo con el que suelen exhibir y externar sus gustos musicales, por ejemplo, con su forma de vestir, peinado o mostrando sus canciones favoritas (Flores 2007). Requena y Carnicer (2015) se refieren a este tema y aseguran que la adolescencia y la música han formado un binomio inseparable desde que nace la cultura adolescente a mediados del siglo XX. Estos autores citan un estudio realizado en Estados Unidos por North Hargreaves y O'Neill (2000) el cual lanzó el resultado de que para los jóvenes de este país, la música es su actividad favorita, tanto así

que, los chicos escuchan aproximadamente tres horas diarias de música y las chicas cuatro.

En Alemania, Selfhout et al. (2009) realizó un estudio a quinientos sesenta y seis adolescentes para conocer el impacto que tenían sus gustos musicales en sus relaciones interpersonales los resultados fueron los siguientes. Se demostró que la *dimensión musical* de preferencia entre la mayoría de los adolescentes encuestados fue la de música *Popular/Dance*, seguida de las *músicas urbana; elite y rock*. De igual forma, demostró que entre mejores amigos compartían significativamente los gustos musicales dentro de estas *dimensiones* (como las llaman los autores). La investigación también indica que los adolescentes que son más similares en preferencias musicales generalmente tienen casi dos veces más posibilidades de convertirse en amigos que los adolescentes que son menos similares en la música preferida.

A esta investigación le podemos adjuntar los resultados obtenidos por Faure et al. (2020) el cual busca generar perfiles de las personas adolescentes y asociarlos con sus preferencias musicales. El primer resultado que arroja esta investigación es que los adolescentes suelen consumir principalmente música de masas, por ejemplo, *pop, reggaetón, hip-hop, trap y música electrónica*. Sin embargo, los autores aclaran que esto puede variar dependiendo del ámbito sociocultural en el que se encuentren.

Faure et al. (2020) pudieron asociar las conductas y cualidades de las personas encuestadas con sus géneros de preferencia, por ejemplo, demostraron que el *trap* le suele gustar más a aquellos con malas notas, poca responsabilidad y apertura, lo cual, según los autores concuerdan con las actitudes demostradas por los artistas de este género en sus videos. Los autores se refieren a dicha concordancia como “una prueba de que los estilos musicales representan también actitudes ideológicas con las que los adolescentes pueden identificarse” (Faure et al. 2020, p. 14).

Según lo mencionado anteriormente, Faure et al. (2020) afirman que el mercado musical influye directamente en la construcción de las identidades tanto individuales como colectivas, por esta razón, la industria crea las músicas de masas, con las cuales genera un terreno común en el que los adolescentes pueden encontrar su espacio de consumo compartido e identificarse.

2.3.5 Uso de la música en secundaria

A pesar de que la música está sumamente presente en la vida de los adolescentes, existe una brecha entre la música que escuchan en los colegios y la que escuchan en casa o con sus amistades. De esta manera la importancia de la música se suele desarrollar sobre todo en la vida que tienen los adolescentes fuera de las aulas (Requena y Carnicer 2015).

Esto puede considerarse como un síntoma de un diseño curricular en la educación musical que se plantea desde una visión lejana de la realidad musical que viven los adolescentes, poco práctica y desligada de las necesidades e intereses de los adolescentes, ya que para los autores no se ha logrado que la música tenga una función significativa en el aprendizaje y formación de los adolescentes.

Estos autores sugieren que en el colegio el adolescente descubre que la música puede ser utilizada para aislarse de su entorno, modificar sus emociones, facilitar y mejorar relaciones interpersonales, entre algunos otros usos como por ejemplo: “expresión y regulación emocional”, “memoria y evocación emocional”, “fuente de placer estético y entretenimiento”, “acompañamiento de otras tareas”, “formación y consolidación de la identidad” y “lucha por la diferenciación respecto al grupo” (Requena y Carnicer, 2015, p. 36-39).

Todos estos usos que mencionan los autores presentan grandes beneficios en la vida de los adolescentes, ayudándolos a enfrentar y, hasta cierto punto, disfrutar de esta etapa de vida que, como se estableció anteriormente con ayuda de varios autores, puede ser bastante convulsa y complicada.

Algunos de los beneficios mencionados por Requena y Carnicer (2015) son, por ejemplo, la posibilidad de aliviar el estrés y la tensión al distraerlos de algunas preocupaciones, ya que según los autores, basándose en lo expuesto por Juslin y Sloboda (2010), esto es posible gracias a las respuestas neurofisiológicas que presenta el cuerpo al escuchar música como los son los escalofríos y la relajación, esto puede servir para autorregular el grado de activación neurofisiológica, motora y cognitiva. Los autores también mencionan que la música sirve como medio para articular la memoria emocional, ya que es bastante común que los adolescentes asocien la música que escuchan a situaciones que han

experimentado en su vida o que están viviendo.

Es importante destacar que, para Faure et al. (2020), al hablar sobre la música popular que escuchan los adolescentes, hay que referirse a productos musicales en constante cambio gracias a las modas y el uso de la tecnología, sin embargo, a pesar de algunos cambios siempre predomina la canción, con todas sus propiedades compositivas.

A pesar de comprender que la canción popular es la forma musical más consumida y más cercana a la población adolescente, el currículum sigue sin incluirlas en el aula de música. Flores (2007) afirma que “de este modo el sistema educativo sigue perpetuando la tensión existente entre dos tipos de música: la del entorno del alumno y la del ámbito escolar” (p.2), siendo este el motivo por el cual el alumno adolescente no logra realizar una conexión entre sus canciones y la música de la escuela, viéndolas como dos mundos diferentes y distantes.

Flores observa que incluso los alumnos adolescentes suelen ver esta última como menos creativa, auténtica e imaginativa que la música de afuera. En el contexto costarricense la música que se suele abordar en clase según el currículum son obras perteneciente a los diferentes periodos históricos y lo más cercano a la canción popular suele ser la música folklórica, que si bien utilizan la forma canción, no se acerca a la realidad de la mayoría de los jóvenes.

Después de realizar su investigación, Flores (2007) sugiere que el uso de la canción popular dentro de las aulas y como parte del currículum puede aportar nuevas estrategias pedagógicas, pero sobre todo, puede desarrollar más habilidades y destrezas útiles en la vida cotidiana.

2.4 Creación de textos

La principal diferencia entre una canción y cualquier otra manifestación musical es el particular uso de la letra en simbiosis con la música. Debido a su importancia, en este apartado se explicarán los conceptos necesarios para comprender la creación de textos de forma creativa y estructurada.

2.4.1 Escritura creativa

Con la intención de hacer una conexión con lo detallado en el apartado anterior, se ahondará sobre el término *escritura creativa* el cual será fundamental en la estructuración del taller. En palabras de Peñalver (2014) “El taller de escritura creativa ofrece la posibilidad de jugar con la imaginación para transformar, para expresar en una palabra o en una imagen la esencia de un discurso” (p.12). A la hora de escribir e interpretar una canción esta se convierte en un discurso. La diferencia, por ejemplo, entre un discurso político y una canción es su factor creativo; la intervención de lo estético e imaginario dentro del discurso. En estos talleres de escritura creativa se estimula el pensamiento creativo y se busca que el artista pueda producir su arte, además, permite un estado de inmersión en el proceso creativo de cada persona (Peñalver, 2014).

Así como lo afirma Mendoza (2020) es bastante complicado llegar a una definición absoluta que responda a la pregunta *¿Qué es la escritura creativa?*, ya que algunos autores, por ejemplo, McVey (2008) defienden la idea de que toda escritura debe ser considerada creativa. A pesar de la complejidad para definir la escritura creativa, Mendoza (2020) la describe utilizando cuatro puntos como referencia: primero, puede considerarse una rama de la didáctica literaria; segundo, tiene como objetivo básico la invención y la novedad; tercero, utiliza el componente lúdico y, por último, excluye los textos de carácter meramente analíticos o pragmáticos. Este mismo autor, concluye su texto con diversas propuestas de ejercicios diseñados para trabajar en talleres de escritura creativa.

Para fines de este trabajo, se utilizó lo definido por Mendoza y se direccionó la escritura creativa hacia la creación de textos artísticos en los que se evidencian la innovación, expresión y estética. De igual forma, algunas de sus actividades fueron utilizadas en el diseño del taller, por ejemplo, *Hotel*

imperfecto, Diccionario loco, Palabra a palabra y, Lo que no sabéis de mi.

2.4.2 La poesía

Para delimitar el tema de escritura creativa vamos a ahondar en la poesía, su estructura, componentes y características, utilizando como principales referentes, algunos textos del siglo XX y XXI que tratan directamente el tema. Primeramente, y a pesar de que se tiene que comprender a la canción como un binomio indivisible entre letra y música, para este apartado nos interesa resaltar los elementos distintivos de la poesía formal.

En palabras de Martínez (2010) “la poesía está hecha para ser leída o recitada, mientras que las letras de las canciones van unidas a una melodía, que determina en cierta manera su medida, centros de intensidad, etc” (p. 69). A pesar de esta evidente diferencia, la poesía y la canción comparten muchas de sus características formales, una de ellas, por ejemplo; en la estructura en forma de verso. Este se puede definir como la serie de palabras que mediante la combinación de sílabas, acentos y pausas produce un determinado efecto rítmico (Navarro, 1959). En otras palabras, se puede decir que es una forma de agrupar las palabras para que tengan un sentido y estructura definidos por el autor.

Después del verso comienzan a separarse algunas características formales entre la poesía y la canción, ya que la poesía medida suele ser más estricta a la hora de cumplir con ciertos parámetros formales. Un ejemplo de esto es la división silábica. Para comprender este tema, hay que tener claro que un verso, por norma, se encuentra compuesto de palabras, las cuales a su vez, están compuestas por una determinada cantidad de sílabas. Además, cabe destacar que la división silábica afecta directamente en la construcción melódica y rítmica de una canción.

Considerando esto, Navarro (1959) explica que si el verso contiene un patrón estable de sílabas este se considera un verso métrico, de lo contrario sería un verso amétrico. Esto, a nivel de canción se traduce a ritmo, y cumple un papel importantísimo en la creación de melodías, entre otras cosas.

Continuando con esta idea, existe una nomenclatura en español para cualquier cantidad de sílabas que conforme un verso, por ejemplo, bisílabo; dos sílabas, octosílabo; ocho sílabas o

dodecasílabo: doce sílabas. Conocer esto nos ayuda a entender lo que explica Navarro (1959) bajo el título de *Metros Regulares*. En este apartado de su libro, Navarro desglosa con gran precisión y claridad las diferentes agrupaciones silábicas que existen en la poesía, explicando además sus acentuaciones, sus usos en la poesía formal y mostrando ejemplos.

Con la intención de resumir lo expuesto por Navarro, se realiza la siguiente tabla, en ella se incluye solamente un grupo selecto de los metros regulares, los cuales, consideramos que son útiles para implementar en el taller.

Tabla 2

Metros irregulares

Número de sílabas	Nombre	Usos	Acentos
8	Octosílabo trocaico	Forma preferida en la canción lírica.	óo óo óo óo
8	Octosílabo dactílico	Ocurre en pasajes uniformes.	óoo óoo óo
11	Endecasílabo enfático	Ocurre en pasajes uniformes.	óoo oo óo oo óo
11	Endecasílabo dactílico	Presente entre los elementos formales del arte mayor.	óoo óoo óoo óo
12	Dodecasílabo trocaico	Independiente en composiciones románticas y modernistas.	óo oo óo : óo oo óo
12	Dodecasílabo ternario	Frecuente en el modernismo y popular en corridos mexicanos.	oo óo oo óo oo óo
NA	Verso libre	Suele emplear juntamente desde las medidas más breves hasta las más extensas	NA

Nota. Extraído de Navarro (1995). NA = No aplica.

A esta rigurosa forma de agrupar las sílabas hay que sumarle algunos fenómenos que pueden variar el conteo silábico en un verso y, que en realidad, son bastante comunes en los poemas y canciones. “Por acuerdos que se adoptan en la medición, el número de sílabas que forman una palabra puede ser modificado” (Baehr et al. 1970, p. 38) a estos fenómenos rítmicos se los llama *licencias métricas*. A continuación se desglosan algunas de estas licencias explicadas por Baehr et al. (1970), con ayuda de una tabla para una mejor organización de la información.

Tabla 3

Licencias métricas

Nombre	Descripción	Ejemplos	
Sinéresis	Unión de dos vocales, dentro de una palabra, que por su naturaleza no forman diptongo	Le-al-tad	Le <u>a</u> l-tad
Diéresis	Separación de las vocales de un diptongo.	Glo-rio-so	Glo- <u>ri-o</u> -so
Sístole	Por razón del ritmo o la rima, el acento de la palabra se pasa a la sílaba anterior.	Impío	<u>Í</u> mpio
Diástole	Por razón del ritmo o la rima, el acento de la palabra se pasa a la sílaba siguiente.	Océano	Oce <u>a</u> no
Sinalefa	Reúne en una sílaba rítmica dos o más vocales pertenecientes a palabras distintas.	Venerable- <u>a</u> silo	
Hiato	Se da cuando se decide evitar la sinalefa por algún motivo.	<u>Su</u> /amo	

Nota. Extraído de Baehr et al. (1970, p. 38-51)

Para concluir con este apartado referente a la poesía y sus elementos, nos parece importante reconocer las formas poéticas denominadas *soneto* y *décima espinela*, las cuales, actualmente, son utilizadas en la composición de canciones populares.

El soneto

Con la intención de definir el concepto *soneto* se volverá a utilizar a Baehr et al. (1970) como referente, sin embargo, es importante destacar lo que expresa Mugica (2018) sobre el mal manejo del

concepto *soneto* al impartir talleres, incluso a nivel universitario. Para el autor “no es posible que el soneto sea entendido más como una estructura que como un poema”. Esto nos insta a rescatar el lado más artístico y sensible del soneto, si bien, implica una estructura y fórmulas, se superpone ante todo, el arte de expresar sentimientos.

Una vez expuesto esto, Baehr et al. (1970) define el soneto como un poema conformado por catorce versos endecasílabos, distribuidos en dos cuartetos y dos tercetos (en este orden) con rima independiente. Además, en cada verso, se utiliza la rima consonante o perfecta, sin que quede ninguno sin correspondencia. Es importante aclarar que, según la versión en línea de la RAE 23ª edición (2015), un cuarteto consiste en la “combinación de cuatro versos endecasílabos o de arte mayor, que generalmente riman en consonante el primero con el cuarto y el segundo con el tercero.” el cual es realmente similar a un terceto, con la diferencia que, este último combina únicamente tres versos endecasílabos y las rimas se pueden combinar de formas diferentes.

También, es fundamental comprender que la rima consonante o perfecta, consiste en la “coincidencia de la terminación de al menos dos palabras que se establece a partir de la vocal tónica” (Baehr et al. 1970, p. 63). Con la intención de comprender mejor esta forma, se va a exponer un soneto de Julián Marchena, poeta costarricense, extraído de su poemario *Alas en fuga* (1980), junto a las combinaciones de rimas utilizadas.

Tabla 4

Ejemplo de soneto

Vuelo supremo (Marchena, J. 1941)	Rima
Quiero vivir la vida aventurera de los errantes pájaros marino no tener, para ir a otra rivera, la prosaica visión de los caminos.	ABAB
Poder volar cuando la tarde muera entre fugaces lampos ambarinos	ABBA (rima abrazada)

y oponer a los raudos torbellinos
el ala fuerte y la mirada fiera.

Huir de todo lo que sea humano;
embriagarme de azul... Ser soberano
de dos inmensidades: mar y cielo,

CCD

y cuando sienta el corazón cansado
morir sobre un peñón abandonado
con las alas abiertas para el vuelo.

CCD

Nota. Análisis de la rima de un poema de Julián Marchena.

La décima espinela

La décima espinela, es otra forma de estructurar la poesía. Al igual que con el soneto, primero es poesía y luego fórmula, sin embargo, para fines de este proyecto, vamos a ahondar en su lado más estructural y formal. La décima espinela le debe su nombre a Vicente Espinel y consiste en, “una estrofa de diez versos con cuatro rimas cuyo esquema es invariablemente abbaaccddc” (Baehr et al.1970).

Esta estructura está compuesta por dos redondillas con rimas abrazadas, las cuales serían: “abba” y “cddc” las cuales están unidas por dos versos de enlace (ac), el primero funciona como repetición de la última rima (a) y el segundo como anticipación de la siguiente rima (c). Al final se puede entender mejor de la siguiente manera:

Tabla 5

Fórmula para la décima espinela

PRIMERA REDONDILLA	ENLACE	SEGUNDA REDONDILLA
ABBA	AC	CDDC

Nota. Extraído de Baehr et al. (1970)

Tabla 6

Ejemplo de una canción escrita en décima espinela

Quererte	
Te quiero y no todo el día	A
A ratos se me congela	B
Se me apaga la candela	B
Se calla la poesía	A
Porque querer, vida mía	A
Es inevitablemente	C
Una pelea inconsciente	C
Con los fantasmas de uno	D
En silencio el desayuno	D
Pesa el aire en el ambiente	C

Nota. Verso extraído de la canción *Quererte* de Pedro Pastor y Los locos descalzos. Álbum: *Vueltas* (2021).

Al lado derecho un análisis de la rima utilizada en la décima espinela.

2.5 Composición musical

Una parte importante en la composición de canciones es tener en cuenta la gran gama de variantes respecto a los géneros y partes que la componen. Existen diferentes aspectos que se deben de tomar en cuenta antes de comenzar con este proceso compositivo de canciones por lo cuál en este apartado se encuentra un poco de estas bases, de esta manera se tendrá más información para una composición por pasos.

Es importante comenzar primero por tener en cuenta el género que se desea realizar, no solo desde un conocimiento de escucha sino con un conocimiento un poco más profundo tomando en cuenta componentes del género y un poco de historia del mismo.

2.5.1 La Nueva Canción

El término de nueva canción nació en Cuba en 1967 como resultado de la búsqueda de colocar crítica social dentro de la música. Tras un encuentro de cantonistas que realizan protesta con su música, se llegó a varios posibles nombres sin embargo el nombre final para este género fue *nueva canción*. Uno de los puntos importantes de este género es la profundidad de sus letras, críticas y su mensaje social.

Como menciona Velasco (2007, pp 141-142), el surgimiento de la “nueva canción” responde a la necesidad de alzar la voz en tiempos de crisis, violencia y censura. En 1959, Latinoamérica, Cuba impulsó un movimiento antiimperialista que buscaba la esperanza y la libertad, ideas que se expandieron a otros países de la región. En el resto de América Latina este movimiento dio pie a una crítica hacia las instituciones y al resurgimiento de nuevas ideologías.

“Se coincidió en que la canción tenía una enorme fuerza para comunicarse con el pueblo y romper barreras, como la del analfabetismo, y que en consecuencia debía ser un arma al servicio del pueblo, no un producto de consumo utilizado por el capitalismo para alinearlos.” (Fairley, J., 1984, p. 108)

También es importante mencionar que esta música instrumentalmente hablando se suele interpretar como cantautor, es decir, una persona que canta su propia música y se acompaña con una guitarra.

Quedan muchos géneros restantes de los cuales hablar, sin embargo, se colocarán estos tres que suelen estar relacionados con la creación de canciones, tal vez no de una manera pura del género sino más bien una mezcla de estos o de otros géneros de gusto personal.

Para componer canciones no solamente se necesita tomar en cuenta el género sino también aspectos teóricos que ayudarán con el proceso de creación. Uno de los puntos importantes de la teoría es el orden de la composición al cuál se le llama *forma* esto define la estructura de la pieza y le da sentido.

La forma es sumamente importante dentro de la composición musical ya que esta define el camino de inicio a fin de la canción, existen diferentes tipos de formas musicales, sin embargo, se hablarán de los más comunes para la realización de canciones. Estas formas también deben de tomarse no solo desde lo musical sino en conjunto con la parte poética de la canción para que la forma calce con lo que se quiere expresar

Tomando en cuenta la forma se debe continuar con las melodías las cuales deben de mantener un sentido armónico y fraseológico como menciona Schoenberg, A. (1987) El fragmento fraseológico es como una respiración al hablar y como una coma al escribir, esta frase se debe de realizar en una sola respiración y es sumamente importante a la hora de realizar la melodía para tener un sentido estructural de la pieza que se va a componer. La siguiente cita hace relación hacia la armonía y la creación de melodías, sin embargo, esta puede tomarse en cuenta a la hora de realizar la melodía o después de haberla hecho.

Para que la melodía tenga un mayor sentido y no se vea opacada por la sección armónica en la melodía, se le puede colocar notas que no se encuentran dentro de la armonía que se está colocando, es decir, la utilización de notas de paso, apoyaturas y extensiones del acorde. La importancia de la melodía no solo va con la parte armónica sino también, con la parte rítmica de la frase, esta nos ayuda a entender el comienzo e inicio de una frase. Los saltos dentro de la melodía se sugieren que no sean tan altos y prolongados ya que la melodía carece de sentido al haber tanto movimiento.

Al componer una melodía, no solo se debe de considerar la armonía y el ritmo, sino también un aspecto clave como el tema, para que la pieza tenga coherencia con el mensaje que se desea transmitir, es decir, esta suele tener un motivo que se repite dentro de la composición.

Como menciona Schoenberg, A. (1987). El motivo suele aparecer al principio de una pieza y es fácil de notarlo, este se realiza con una combinación de movimientos interválicos y rítmicos, al realizar esta unión se genera un contorno reconocible. Teniendo esto en cuenta la utilización del motivo se realiza a lo largo de la pieza, sin embargo se debe de tener cuidado en no caer en redundancias con el

tema para no caer en la monotonía del mismo.

Por este motivo Schoenberg, A. (1987) menciona que al tener el motivo principal este se puede utilizar a lo largo de la pieza con el recurso de la variación la cual se basa en cambiar lo mejor característico del motivo para que este siga manteniendo la coherencia con el resto de la pieza, continuando con el mismo tema de principio a fin sin llegar a caer en la monotonía.

2.5.2 Composición de canciones:

La composición de canciones requiere de diferentes etapas las cuales ya se han mencionado en los puntos anteriores, para realizar la siguiente se toman aspectos desde la creatividad, la poesía y la música. Como menciona Pastor, E., Heath, B., & Váduva, L.P. (2022). “La relación entre la música y la comunicación verbal es bastante antigua, nuestros ancestros aprendieron a comunicarse unos con los otros por medio de la música, ritmos y cambios de tempo, los cuales tenían diferentes significados”. (p. 41). El siguiente documento mencionado anteriormente *A Case Study On Songwriting In Music Therapy* habla sobre como la creación de canciones es utilizado en la terapia, toma puntos muy importantes de la importancia de la conexión con las emociones que implica la creatividad y la expresión de la creación de textos y música (p.41).

A la hora de realizar la unión de conocimientos y crear un material llamado *canción*, se utilizará a lo largo de las sesiones la improvisación la cual hace que salga a la luz y de manera práctica, lo aprendido teóricamente. Desde el punto de la creación de canciones se necesita una perspectiva nueva, el crear es un punto muy íntimo ya que se está exponiendo pensamientos y emociones por medio de ella, sin embargo, al tener esto en cuenta la creación debe de ser espontánea logrando ubicar el punto con el cual el grupo se sienta más cómodo.

La creación de canciones puede llevarse a cabo de diversas maneras, ya que no existe una fórmula única para su elaboración. Como se mencionó anteriormente, este proceso es íntimo y personal; cada individuo, según su conocimiento y experiencia, desarrolla su propio enfoque. Así, cada compositor establece un orden particular en el que se siente cómodo para crear, desarrollar y finalizar

una canción.

Los mismos autores anteriores hacen mención sobre la improvisación y si bien esta habla más que todo para uso terapéutico, se refiere a la improvisación como una manera natural de reaccionar del ser humano, también menciona que la improvisación musical es algo que cualquier persona puede lograr. Recordando como Ávila Hernández, L., (2010) menciona como la creatividad es parte de todos los seres humanos solo que, en diferente medida, por esto también la improvisación suele ser parte de la vida de todas las personas, pero en diferentes medidas y de diferentes maneras.

En cada uno de los talleres se realizará primeramente una explicación de las maneras en las que se pueden empezar a escribir textos, luego en las siguientes sesiones se verá la forma en la que se puede empezar a realizar composición de melodías y armonías. Luego teniendo estos conocimientos se realizará unas sesiones para la unión de ambas ramas, tanto la escritura como la composición musical.

Existen varias maneras de crear una canción sin embargo las más conocidas son las siguientes:

- 1) **Composición a partir del texto:** En esta apartado la persona artista comienza su composición primero definiendo el estilo de escritura que usará y de poesía, como también en este se empieza a definir el tema para buscar las palabras necesarias que se utilizarán en el texto, luego de tener el texto, el enfoque se mueve hacia la musicalización de estos textos, primero con la búsqueda del tono y la armonización que tendrá la canción, hasta por último empezar a componer la melodía que se ajuste al texto creado anteriormente. Luego de haber realizado estas tres partes se le da un poco más de forma a la composición y se finaliza el proceso de la creación de una canción.
- 2) **Composición a partir de la música:** Como indica el título, este proceso consiste en componer a partir de la música. Por ello, comienza con la búsqueda del tono adecuado y las progresiones armónicas que se desean para la pieza. Empezar con la música permite tener en mente el género y las sensaciones que la obra generará. Una vez terminada la progresión armónica, se trabaja en la melodía, tomando en cuenta el tema principal que se

utilizará en las introducciones y coros, según el gusto personal. Después de componer la melodía se selecciona un tema que encaje con las sensaciones tanto musicales como melódicas desarrolladas previamente. Para ajustar el texto, se puede pensar en la melodía y adaptar las palabras, prestando atención y aplicando técnicas poéticas que aporten variedad y eviten la monotonía.

Indiferentemente del proceso que se tome o la fórmula que se utilice para crear la canción, siempre estará presente lo aprendido en las sesiones anteriores, sin embargo, expresadas de maneras personales, diferentes y creativas. Existe también una manera muy usada por músicos para la creación de canciones sin embargo para esta se necesita más experiencia en la creación de canciones ya que se trata de analizar otras canciones para ver los componentes y a partir de estos componentes ir realizando una creación propia sin caer en el plagio de esta.

Como se mencionó anteriormente, es sumamente importante la improvisación para ir abriendo camino a la creatividad y a la resolución de problemas, en este caso la creación de canciones. (Grau, P. 2018) dice lo siguiente sobre la improvisación "La improvisación es un acto espontáneo - igual que el lenguaje hablado- en el que reagrupamos sonidos, que ya existen, para que adquieran un sentido, así pues, la improvisación es un lenguaje y con ello otra forma de expresión y de comunicación". Como menciona el autor la improvisación se convierte en un lenguaje, sin embargo, para practicar cualquier lenguaje se necesita estar en el lugar correcto, practicar y empezar a quitar miedos para poder practicar y empezar a mejorar en las ideas que se desean plantear. Se debe evitar que sean simplemente ideas desordenadas que se van a olvidar al momento, sino un tipo de improvisación más controlada para tener un uso consciente de la materia.

Capítulo III: Marco metodológico

El presente capítulo tiene como propósito organizar todos los datos relacionados con el sujeto de información, su contexto geográfico, socioeconómico, educativo y ambiental, la estrategia metodológica, las técnicas e instrumentos para evaluar el diagnóstico y el análisis de las indagaciones. Cabe destacar que esta investigación tiene un enfoque cualitativo, esto debido a que es un proyecto que trata directamente con la socialización de diversos temas y el desarrollo colectivo de diversas habilidades. Esto se refuerza con lo mencionado por Munarriz (1992), quien afirma que el enfoque cualitativo sirve para “comprender los problemas educativos desde la perspectiva del actor, a partir de la interrelación del investigador con los sujetos de estudio, para captar el significado de las acciones sociales” (p.102).

3.1 Sujetos de información

El presente proyecto se aplicó a estudiantes del Programa Preuniversitario de Formación Musical de la UNA (a partir de ahora PPFM). Este programa se creó en el año 1993 y actualmente cuenta con ciento veintinueve estudiantes activos en un rango de edad entre los dos y los ochenta años. Este programa cumple una función pedagógica, artística y cultural, ya que tiene como meta formar estudiantes en las distintas especialidades instrumentales con nivel de excelencia. Así, el programa cuenta con un altísimo nivel de profesionales a cargo de la docencia.

Para fines de este proyecto y por el enfoque etario elegido, se trabajó únicamente con población adolescente (considerada para este proyecto entre los doce y diecinueve años), sin importar el género, grado académico o posición socioeconómica. Los únicos requisitos considerados para poder ingresar al taller fue que estuvieran entre la edad requerida y que fueran estudiantes del programa.

Al ser un programa que se encarga de formar a las personas en las artes musicales, cada participante del taller tenía conocimientos previos en esta área, además de un manejo del instrumento propio. Dentro de los participantes habían estudiantes de piano, guitarra, saxofón, contrabajo, batería, violín y composición, sin embargo, hubo pocos con conocimientos previos sobre la creación de

canciones. Es importante destacar que, los participantes del taller tenían poca o nula experiencia con el canto y con la escritura creativa.

Por otro lado, un factor influyente en el desarrollo del proyecto fue el lugar de residencia de cada integrante, ya que el PPFM no se limita únicamente a brindar sus servicios a personas que vivan en Heredia, sino que, es abierto a todo el país. Cabe mencionar que en el taller hubo personas residentes de distintas provincias y cantones, entre estos: San Carlos, Alajuela, San Francisco de Heredia, entre otros.

3.2 Contexto geográfico, socioeconómico, educativo y ambiental al que pertenece la población beneficiaria

3.2.1 Geográfico

La Escuela de Música de la UNA se ubica en el cantón de San Pablo de Heredia, dentro de la Gran Área Metropolitana (GAM). Según la alcaldía de la Municipalidad de San Pablo de Heredia (2014), este cantón tiene una extensión de 7,52 km² y limita con los cantones de Heredia (oeste), Santo Domingo (sur y este), San Isidro (este) y San Rafael (norte). Actualmente cuenta con una población que sobrepasa los treinta mil habitantes.

3.2.2 Socio-económico

A pesar de que, el PPFM forma parte de una universidad estatal, cuenta con una tarifa considerablemente elevada en cuanto a matrícula y mensualidad en comparación con algunos otros programas y academias privadas. Así mismo, cabe aclarar, que el programa no tiene financiamiento de la UNA, por ende, el salario de los profesores y otros gastos administrativos se costean con la matrícula y mensualidad. Esto explica, en gran medida, el precio un poco elevado a pesar de ser parte de una universidad estatal. Además, es necesario mencionar que este taller se ofreció de forma gratuita a dicha población estudiantil.

3.2.3 Educativo

Cabe aclarar que, los participantes del taller, que se encontraban en su mayoría cursando la secundaria o iniciando la universidad, son estudiantes del PPFM. Este programa ofrece una sólida

preparación en diversos instrumentos, incluyendo violín, viola, violonchelo, piano, guitarra, percusión, flauta travesa, saxofón y canto. Además, se imparten cursos de iniciación musical, teoría, lectoescritura, apreciación musical y armonía, entre otros. Esto demuestra un enfoque educativo profundo y holístico, que los prepara para enfrentar los desafíos de una carrera musical a nivel universitario.

3.2.4 Ambiental

De acuerdo con la Municipalidad de San Pablo de Heredia (2014), el cantón dispone de aproximadamente nueve hectáreas destinadas a la creación de zonas verdes, predominantemente parques. En lo que respecta a los recursos hídricos, se indica que el Río Bermúdez es el principal drenaje de la localidad, junto con el Río Pirro y la Quebrada Gertrudis. No obstante, tanto el Río Pirro como el Bermúdez enfrentan serios problemas relacionados con la gestión de desechos sólidos y aguas residuales, convirtiéndose en algunos de los cuerpos de agua más contaminados del cantón.

Asimismo, la municipalidad destaca que la contaminación del aire en la región es comparable a la de todo Costa Rica, siendo principalmente atribuible a las emisiones de vehículos en mal estado y al uso de combustibles de dudosa calidad, con los aerosoles como el segundo contaminante más significativo. Además, la inadecuada gestión de residuos urbanos, comerciales y de salud representa una amenaza para la salud del suelo, a pesar de la existencia de un reglamento regulador.

3.3 Estrategia metodológica

El siguiente apartado se dividió en cinco etapas, cada una con su respectivo eje temático a trabajar. En la primera etapa se aplicará un diagnóstico, en la segunda; se trabajará la creación literaria, en la tercera; la creación melódica, en la cuarta; el uso de la armonía y, en la quinta; se pondrá un uso todo lo aprendido y trabajado en la composición de una canción.

3.4 Técnicas e instrumentos para evaluar el diagnóstico

Por la naturaleza del proyecto y, al no tener un grupo ya existente de estudiantes, el diagnóstico se realizó después de formar el grupo. Para esto, se utilizó la primera parte de la primera sesión del

taller, en la cual se llevaron a cabo diversas actividades pedagógicas en las que los docentes utilizaron la observación participativa con la ayuda de una rúbrica como instrumento para evaluar los conocimientos existentes. Sin embargo, antes de realizar esta clase, se llevó a cabo una encuesta a los estudiantes interesados en participar del taller, con la finalidad de establecer un nivel generalizado para el grupo. En la encuesta se preguntó acerca de la edad, el instrumento que tocaban, el nivel que tenían en este instrumento y si contaban con experiencia en la composición de canciones.

3.5 Análisis de las indagaciones

En el presente apartado se expone el proceso de indagación, sus limitaciones y alcances.

Primeramente tuvimos que definir una institución de formación musical que sirviera como plataforma para realizar el proyecto. Para esto se tuvo que realizar un análisis entre distintas instituciones tomando en cuenta aspectos como: población, horarios, localidad, disponibilidad y afinidad con el tema.

La primera propuesta se realizó en la Escuela de Música de Barva, donde se compartió un formulario de interés y participación en el proyecto. La participación no fue suficiente y solo dos personas calificaron, lo que nos obligó a replantear el lugar para llevar a cabo el taller. De tal manera, se propuso el PPFM de la Universidad Nacional, donde fue bien recibido por el personal a cargo y por los estudiantes. El taller fue aprobado por un periodo de dos meses y se incluyó dentro de las actividades del programa.

Para cumplir con los objetivos del proyecto se realizó una indagación bibliográfica sobre la cual se fundamentó el taller. Para realizarla se dividió el tema central del proyecto en cinco subtemas: 1) fundamentación pedagógica, 2) la creatividad, 3) la adolescencia y los estudiantes adolescentes, 4) creación de textos y 5) composición musical. Orientar la investigación hacia estos subtemas facilitó la búsqueda y organización de la información.

Al revisar los textos sobre pedagogía se notó que estos tenían referencias en común, por ejemplo: Piaget, Ausubel, Paynter o Shafer. Estos, a pesar de no ser autores recientes, influyen en la mayor parte de investigaciones actuales, ya que fundaron las bases de muchos conceptos pedagógicos que gozan de vigencia y pertinencia. Por esta razón se utilizaron como referencia.

Dicho esto, se facilitó la búsqueda de material bibliográfico referente a los temas de investigación, sin embargo, resultó complicado encontrar materiales o métodos específicos sobre creación de canciones. Para poder abarcar este tema se buscó el abordaje desde distintos ángulos, enlazando la información de diversos autores. Cabe destacar que resultó particularmente complicado encontrar textos referentes a la canción latinoamericana, a pesar de ser tan común.

Por otro lado, llevar a cabo una investigación previa sobre la población resultó fundamental para abordar el taller de manera asertiva. Identificar gustos, tendencias, problemáticas comunes y otros aspectos permitió facilitar la planificación de las actividades, la metodología utilizada y la socialización durante el taller.

Capítulo IV: Diseño, ejecución y evaluación del proyecto

4.1 Diseño

El proyecto se organizó en cinco etapas, las cuales, abarcan la totalidad de las sesiones. En cada etapa se trabajaron diferentes temas, buscando siempre una coherencia horizontal para promover un aprendizaje significativo. Esto le permitió a los participantes del taller desarrollar habilidades y conocimientos de manera progresiva que le permitieran a cada uno componer canciones.

4.2 Ejecución

Las etapas en las que dividió esta sección fueron: Diagnóstico, Escritura Creativa, Creación Melódica y Armónica, Creación de Canciones y, por último, Ensayo y Grabación.

Primera etapa: Diagnóstico.

Para iniciar, se aplicó un diagnóstico a los participantes con la intención de evaluar sus conocimientos y habilidades previas relacionadas con la creación de canciones. La evaluación utilizó una rúbrica fundamentada en la observación participante de los talleristas y la participación activa de los participantes a lo largo de cuatro actividades que pusieron a prueba sus habilidades literarias, musicales y creativas. Gracias a estas observaciones se pudo valorar si las actividades planeadas para las siguientes sesiones requerían de alguna adaptación para su mayor aprovechamiento, además, de servir como punto de comparación al final del taller. Este diagnóstico se realizó en la primera mitad de la sesión, es decir, en la primera hora.

Segunda etapa: Escritura Creativa.

Esta etapa comienza en la segunda mitad de la primera sesión y se extiende hasta la segunda. En la primera sesión se trabajaron algunos ejercicios creativos de escritura con distintos formatos y extensiones, con la intención de que pudieran explorar su creatividad literaria y así poder plasmar sus ideas en palabras, versos o párrafos. La segunda sesión se basó en la escritura creativa enfocada en la poesía y los textos de canciones. Esta fue más formal, ya que se abordaron las formas soneto y décima espinela, lo cual requería un trabajo intelectual organizado pero a la vez mantener un impulso creativo a lo largo de cada forma. Este

trabajo puso fuertemente en práctica recursos como la rima y la métrica.

Tercera etapa: Creación melódica y armónica

Para concatenar con lo visto en las lecciones pasadas se decidió introducir en la tercera sesión la parte musical, abordada desde la exploración melódica. Esto con la finalidad de conectarlo con la teoría por abordar en lecciones posteriores y proporcionar así un acercamiento progresivo y orgánico, ya que este es el más común en la música popular.

Debido a esto, se utilizó como principal herramienta exploratoria el canto, ya que es común que quién escriba las canciones las cante, o como mínimo, esté habilitado para hacerlo si así lo desea. Una vez realizada la exploración, se establecieron algunos posibles parámetros para estructurar una melodía dentro de una canción.

Para la cuarta sesión se abordaron conceptos teóricos como lo son las escalas mayores y menores, comprendiendo, en grandes rasgos, su composición, la función tonal de sus grados y sobre todo sus sonoridades, efectos y usos. Luego de esto, se realizó una actividad menos teórica y más intuitiva en la que cada participante propone un acorde de manera libre, ya que el trabajo consiste en buscar la forma de conectarlos aunque, teóricamente, no tengan una evidente relación funcional.

Por último, la quinta sesión pretendía componer de manera colectiva una canción breve utilizando los acordes pertenecientes a la tonalidad de Do Mayor. El orden en que se compuso fue el contrario al que se abordaron los temas en el taller, se comenzó por la elección y organización de los acordes, luego se estructuró una melodía que posteriormente se convirtió en letra. Esta secuencia de pasos dieron como resultado una canción colectiva. (ver anexo 3)

Cuarta etapa: Creación de canciones.

Para lograr los objetivos del curso se dedicaron dos sesiones completas (sesiones seis y siete) a la composición de canciones individuales. Para esta etapa del taller, ya se había explorado los recursos necesarios para escribir una canción individual desde cero. El papel de los talleristas en esta etapa se dedicó exclusivamente a orientar y apoyar a los participantes en lo que necesitaran. A parte de esto, se tuvo como

invitado especial a Vic Pérez¹, quien compartió sus canciones originales y su experiencia compositiva, esto con la intención de aclarar dudas y expandir la perspectiva de abordaje.

Quinta etapa: Ensayo y grabación.

En la octava y última sesión se abrió un espacio de cuarenta minutos para ensayar cada canción antes de proceder a grabarla. Luego de esto se reunieron todos los participantes en el auditorio Rafael Chávez Torres de la UNA y pasaron uno a uno a grabar su respectiva canción en audio y video. Para finalizar esta etapa, se realizó la grabación de una breve entrevista donde se les preguntaba a cada participante sobre su proceso compositivo y la experiencia a lo largo del taller.

4.3 Criterios e instrumentos utilizados en el proyecto

4.3.1 Planificación

La planificación del proyecto contó con tres herramientas de suma importancia para el proceso y resultado óptimo. Primeramente, el cronograma sirvió para establecer fechas importantes en toda la estructuración del proyecto, lo cual favoreció en la delimitación de plazos.

Como segunda herramienta, la elaboración del planeamiento didáctico del taller fue un requisito indispensable para que el aprendizaje se diera de la mejor manera posible, ya que organizó los contenidos de forma coherente a lo largo de las sesiones y sirvió como guía en cada una de estas. De igual forma, el planeamiento tuvo un papel importante en la evaluación final del proyecto. A continuación se muestra el planeamiento:

¹ *Vic Pérez es un cantonista costarricense con más de 10 años de experiencia dentro y fuera del país.*

Planeamiento del taller de composición de canciones			
Nivel: pre-universitario	Inicio: 6 de abril	Finalización: 25 de mayo	Edades: de 12 a 20 años

Objetivo general: Desarrollar un estilo compositivo propio a partir de ejercicios y estructuras compositivas.

Objetivo específico:

- Componer una canción individual proponiendo distintos parámetros como rima, ritmo, tono, tema y forma.

Sesión 1 (6 de abril): Diagnóstico y creación literaria.

Evaluación de diagnóstico	Descripción de actividades	Recursos
Actividad Rompehielos	<u>“Lo que no sabes de mí”</u> : Se presentan diciendo cosas que normalmente no dirían. Una variación puede ser decir dos cosas ciertas y una falsa.	
Demuestra elocuencia y creatividad en el ejercicio trabajado junto a sus compañeros. Trabaja en colaboración con sus compañeros.	<u>“Saludos-cordiales”</u> : el juego consiste en improvisar un mensaje en parejas. Este mensaje va a ser en formato carta formal y pueden decir lo que quieran en la “carta”. Pasan dos personas al frente y comienzan diciendo Saludos cordiales... Luego de esto comienzan a improvisar el mensaje. La única regla es que solo pueden decir una palabra y cambian de persona, para así, construir el mensaje en colectivo.	
Reconoce los elementos característicos de la poesía.	<u>¡Esto no es poesía!</u> : Para iniciar se realiza una lluvia de ideas sobre qué consideramos poesía, que elementos	Libreta o cuaderno y lápiz.

	consideramos que le pertenecen. Después de determinar esto escribimos antónimos de estas características y procedemos a escribir una “poesía falsa”, una “poesía que no suene a poesía”.	
Entona de manera afinada las melodías propuestas por los compañeros. Mantiene el pulso durante el ejercicio. Propone frases melódicas originales. Repite de manera correcta las melodías propuestas por los compañeros.	<u>Espejo de sonidos</u> : Se hace una ronda y una persona lidera (profesor/a), esta persona propone una melodía de un compás y el resto del grupo lo repite en el compás siguiente. La idea es que todas las personas lideren en algún momento.	Claves
Mantiene el pulso durante el ejercicio. Propone frases melódicas originales. Utiliza notas consonantes con la tonalidad del ejercicio. Escucha el acompañamiento armónico mientras improvisa.	<u>Ronda de improvisación</u> : De igual forma, se realiza una ronda, pero esta vez, cada quien con sus instrumentos. Una vez realizada la ronda se escogen uno o dos acordes y se comienza a improvisar sobre esto.	Piano para acompañamiento Instrumentos propios
Indicadores del aprendizaje esperado	Descripción de actividades	Recursos
Sintetiza el mensaje que desea comunicar en un telegrama de	<u>Telegrameando</u> : El juego consiste en pensar en un mensaje que queremos	Cuaderno y lápiz Vaso/caja/bolsa

<p>máximo 10 palabras.</p>	<p>transmitirle a alguien o algo y escribirlo utilizando la menor cantidad de palabras posibles. Luego el facilitador del taller recoge todos los telegramas creativos y los pone en una cajita/vaso/bolsa. Los papelitos se revuelven y luego cada estudiante saca un papel. Para finalizar la actividad se debe contestar al telegrama en el mismo papel y usando la menor cantidad de palabras posibles. (30min)</p>	
<p>Crea un texto creativo en colectivo por medio de un cadáver exquisito. Implementa recursos literarios como hipérboles, símiles, metáforas, anáforas, entre otros.</p>	<p><u>Cadáver exquisito:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Escuchamos la canción “por” de Spinetta y debatimos opiniones y observaciones. 2. Se explica qué es un cadáver exquisito. 3. Cada quién escribe en un pedacito de papel un verso. Lo primero que se les ocurra. Tienen 40 segundos. luego hacen bolitas con el papel y lo ponen en una caja. 4. Se determina un orden y el primero saca un papel de la caja. Lee el verso del papelito y escribe 2 versos propios inspirados en este. 5. El papel se va plegando de modo que solo se vea el último verso escrito y se pasa. 6. El siguiente debe leer el último verso del compañero y escribir 	<p>Papel Lápiz caja o bolsa</p>

	<p>inspirado en este.</p> <p>7. La última persona debe escribir un verso de cierre (o sea, 3 versos)</p> <p>Luego se repite la actividad pero en parejas, utilizando el resto de los papelitos en la caja.</p>	
Vincula palabras con fonemas similares dentro de un texto creativo.	<p><u>Trabalenguas:</u> El juego consiste en crear un trabalenguas utilizando palabras que tengan alguna raíz común en su estructura, por ejemplo:</p> <p>pared, pareja, parar, partida, parto, parábola, pájaro.</p> <p>“No hay pared que pare la partida parida en parábola por esta pareja pajarera.”</p>	

Recurso 1: Rúbrica para evaluar el diagnóstico.

Para esta evaluación se utilizará una escala del 1 al 5 donde: 1 representa el nivel más bajo de logro y 5 el nivel más alto. Cada actividad tiene sus respectivos rubros de evaluación. Al ser una actividad diagnóstica esta no requiere una calificación final, si no, un análisis del nivel de logro en cada actividad.

Actividad	Rubro de evaluación	Calificación				
Saludos-cordiales	Demuestra elocuencia y creatividad en el ejercicio.	1	2	3	4	5
	Trabaja en colaboración con sus compañeros.	1	2	3	4	5

¡Esto no es poesía!	Reconoce los elementos característicos de la poesía.	1	2	3	4	5
Espejo de sonidos	Entona las melodías propuestas por los compañeros.	1	2	3	4	5
	Mantiene el pulso durante el ejercicio.	1	2	3	4	5
	Propone frases melódicas originales.	1	2	3	4	5
	Repite de manera entonada las melodías propuestas por los compañeros.	1	2	3	4	5
Ronda de improvisación	Mantiene el pulso durante el ejercicio.	1	2	3	4	5
	Propone frases melódicas originales.	1	2	3	4	5
	Utiliza notas consonantes con la tonalidad del ejercicio.	1	2	3	4	5
	Reacciona al acompañamiento armónico mientras improvisa.	1	2	3	4	5

Sesión 2 (13 de abril): Escritura creativa enfocada en la poesía y textos de canciones.

Indicador del aprendizaje esperado	Descripción de actividades	Recursos
Reconoce los distintos elementos que generan contraste en la letra de una canción.	Análisis de la letra de la canción “PROPIO LLOVER” de Joaquín Merino utilizando la tabla propuesta por el mismo autor (Recurso 2) para analizar el contraste en las canciones. (30min)	Parlante Internet Dispositivo para reproducir Cuaderno y lápiz
Identifica la estructura poética y los elementos presentes en un soneto. Crea un soneto utilizando las palabras aleatorias generadas por el programa.	Primero se explica la forma soneto usando como ejemplo el poema “vuelo supremo” (Recurso 3) de Julián Marchena. Aquí se trabaja de igual forma el concepto de rima, verso, estructura y métrica. (Recurso 4) <u>Palabra a palabra:</u> <ul style="list-style-type: none"> Primero se definen 5 palabras determinadas por un generador de palabras aleatorias. (Recurso 5) 	Cuaderno Lápiz Computadora Acceso a internet

	<ul style="list-style-type: none"> • Luego se crea un poema en forma de soneto en el que se incluyen las 5 palabras determinadas. <p>Por último escuchar la canción “Soneto para mamá” de Joan Manuel Serrat. Intentar cantar el soneto compuesto utilizando la melodía y armonía de Soneto para mamá. (30min)</p>	
<p>Identifica la estructura poética de la décima espinela y sus características.</p> <p>Crea una décima espinela en colectivo partiendo de un tema seleccionado.</p>	<p><u>Décima espinela:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se reproduce la canción “décimas trucas” de Adrian Berra. • Se analiza la estructura de la rima y de la métrica. • Se hacen dos grupos de 5 personas (incluidos los profes) • Se hace una lluvia de ideas con palabras que tengan que ver con ese tema o escenario. • Se construyen dos estrofas en décima espinela, cada persona escribe un verso y se turnan. Es similar al cadáver exquisito pero sabemos lo que hizo la otra persona. 	<p>Cuaderno Lápiz Computadora Acceso a internet</p>

Recurso 2: Tabla análisis de contraste en canciones (Joaquinx Merino)

Recurso 3

Ejemplo de soneto

Vuelo supremo	Rima
Quiero vivir la vida aventurera	ABAB

de los errantes pájaros marino
no tener, para ir a otra rivera,
la prosaica visión de los caminos.

Poder volar cuando la tarde muera
entre fugaces lampos ambarinos
y oponer a los raudos torbellinos
el ala fuerte y la mirada fiera.

ABBA
(rima abrazada)

Huir de todo lo que sea humano;
embriagarme de azul... Ser soberano
de dos inmensidades: mar y cielo,

CCD

y cuando sienta el corazón cansado
morir sobre un peñón abandonado
con las alas abiertas para el vuelo.

CCD

Nota. Poema extraído del libro *Alas en Fuga* (1980) de Julián Marchena junto a un análisis métrico.

Recurso 4: Tabla de licencias Métricas

Licencias métricas

Nombre	Descripción	Ejemplos	
Sinéresis	Unión de dos vocales, dentro de una palabra, que por su naturaleza no forman diptongo	Le-al-tad	Le <u>a</u> l-tad
Diéresis	Separación de las vocales de un diptongo.	Glo-rio-so	Glo- <u>ri-o</u> -so
Sístole	Por razón del ritmo o la rima, el acento de la palabra se pasa a la sílaba anterior.	Impío	<u>Í</u> mpio
Diástole	Por razón del ritmo o la rima, el acento de la palabra se pasa a la sílaba siguiente.	Océano	Oce <u>a</u> no
Sinalefa	Reúne en una sílaba rítmica dos o más vocales pertenecientes a palabras distintas.	Venerable- <u>a</u> silo	
Hiato	Se da cuando se decide evitar la sinalefa por	<u>Su</u> /amo	

algún motivo.

Nota. Extraído de Baehr et al. (1970)

Recurso 5: Generador de palabras
[Palabras aleatorias en español](#)

Sesión 3 (20 de Abril): Creación de melodías e introducción al canto.

Indicador del aprendizaje esperado	Descripción de actividades	Recursos
<p>Demuestra confianza en la utilización de la voz.</p> <p>Colabora con sus compañeros.</p> <p>Participa de manera activa todo el tiempo.</p>	<p>Charadas Sonoras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Las personas participantes se deben de colocar de pie. 2. Una persona será seleccionada por medio de un número de 1 al 15. 3. Se le entregará un papelito con un animal, objeto o acción. 4. La persona deberá de realizar el sonido del animal, objeto o acción que se encuentre en el papel. 5. No puede realizar movimientos que demuestren cuál papelito le salió, solo se puede utilizar la voz. (30min) 	<p>Papel Lápiz Cinta adhesiva</p>
<p>Presenta facilidad a la hora de realizar los ejercicios.</p> <p>Acata cada una de las recomendaciones para realizar los ejercicios.</p> <p>Demuestra participación activa en cada ejercicio.</p> <p>Colabora con sus compañeros durante la actividad.</p>	<p>Calentamiento vocal:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se realizará un breve calentamiento vocal utilizando vocales como (a, e, i, o, u) y llegando hasta la 5ta. 2. Mientras se realiza el calentamiento se prueban distintas maneras para explicar cosas técnicas para el uso del diafragma y postura correcta para la realización del canto. 3. Una de las maneras a probar será colocarse en parejas para crear un tipo puente en donde cada persona ejercerá fuerza para activar el diafragma a la hora de cantar. (30 min) 	<p>Piano</p>

<p>Presenta una actitud creativa al dibujar el diagrama.</p> <p>Toma su tiempo para realizar un diagrama de calidad.</p> <p>Presta atención mientras se presenta la actividad.</p> <p>Realiza la presentación de su propuesta utilizando la voz y usando las recomendaciones dadas en clases.</p>	<p>Diagrama dibujado:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Para la siguiente actividad se reparten hojas blancas, colores y materiales extra. 2. Todos deben de realizar un diagrama lineal que presente una melodía de una manera no tradicional. 3. Este diagrama debe de ir acompañado de un dibujo que explique un poco la sensación que se desea expresar, por ejemplo: el diagrama presenta una línea descendente con curvas y un dibujo de un sol feliz. 4. Las personas deben de entregar su hoja a la persona que se encuentra a su derecha, haciendo uso de las frases que se realizaron en la sesión pasada, se realiza una melodía con el diagrama que se encuentra en la hoja y el dibujo de la sensación. 5. Cada melodía se presentará delante de la clase para demostrar la versatilidad que tiene la creación de melodías y la perspectiva diferente que se tiene a la hora de crear. (30 min) 	<p>Hojas blancas</p> <p>lapiceros, lápices y lápices de colores.</p> <p>Piano</p>
<p>Presta atención a la información aportada por el moderador de la sesión.</p> <p>Sigue la estructura presentada en la clase y logra seguir los pasos explicados para la</p>	<p>Actividad de cierre:</p> <p>Se realiza la explicación teórica de la creación de melodías utilizando como ejemplo la canción “Nada” de Jessica Matus. Luego se utiliza la estructura que se escucha en la siguiente canción para mencionar datos importantes de la melodía como: Alturas, saltos y grados conjuntos. Con la siguiente</p>	<p>Instrumentos</p> <p>Pizarra</p> <p>Piano</p>

<p>creación melódica.</p> <p>Utiliza el texto aportado en clase para la realización de la melodía del verso.</p>	<p>estructura los estudiantes de la sesión exploran el crear sus primeras melodías en dúos.</p> <p>La estructura es la siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Tema 2) Reiteración del tema 3) Desarrollo 4) Cadencia <p>Visto desde la conversación y en conjunto con el siguiente texto:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Hola, todo bien? 2) Hola, Todo bien! 3) ¿Cómo ha estado todo? 4) ¡Muy bien por dicha! 	<p>Guitarra</p>
--	---	-----------------

Sesión 4 (27 de Abril): Unión de la armonía y la melodía vista desde el instrumento

Indicador del aprendizaje esperado	Descripción de actividades	Recursos
<p>Toma nota de la información presentada.</p> <p>Participa de manera activa en la exposición cuando se realizan preguntas sobre la información presentada.</p>	<p>Escalas y sus grados tonales:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Se realiza una clase teórica sobre las escalas mayores y menores (Natural y Armónica). Se coloca en la pizarra con la utilización del pentagrama cada una de las escalas, luego se empieza a construir los acordes que se forman en cada grado de la escala. 2) Se explica la diferencia entre la escala Menor Natural y Menor Armónica. Los acordes que se van formando en la escala. 3) Luego de haber entendido esto se habla de la funcionalidad de cada uno de los acordes y cómo estos se pueden llegar a utilizar en una 	<p>Pizarra</p> <p>Piano</p> <p>Cuaderno</p>

	<p>progresión tonal funcional.</p> <p>4) Se atienden consultas sobre la información expuesta intentado siempre mantener el foco en la información para no salir del tema.</p>	
<p>Presta atención a la explicación</p> <p>Hace uso de la información dada en la actividad anterior.</p> <p>Realiza la exploración de sonidos por medio de un instrumento armónico como el piano o la guitarra.</p>	<p>Rompecabezas tonal:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Se le coloca un color por cada función de los grados tonales, se dividen en las siguientes categorías “ Sustituto de tónica”, “Dominante”y “ Subdominante”. 2) Los colores se dividen en diferentes bolsas y los participantes deberán de agarrar un papel por color, con los siguientes deberán de construir su rompecabezas siguiendo el patrón de colores tomando en cuenta su función. 3) Se probará cada una de las combinaciones en el piano o guitarra. 4) Por último se dejará la opción de trabajar en la casa con diferentes tonalidades como por ejemplo: G mayor, F Mayor, E menor y D menor. 	<p>Colores</p> <p>Papeles</p> <p>3 bolsas</p>
<p>Discrimina las características sonoras de los diferentes tipos de acordes</p> <p>Construye una progresión armónica utilizando su intuición y gusto musical en lugar de un fundamento teórico.</p> <p>Identifica las notas pertenecientes al acorde.</p> <p>Enlaza los acordes mediante una construcción</p>	<p>En contraste con la primera actividad se realizará un cadáver exquisito de acordes, sobre el cual se creará una melodía en subgrupos.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se escribe en la pizarra la escala cromática. 2. Se pasa un papel en el cual cada uno escribirá una nota (de la escala cromática) sin ver las escritas por los 	

<p>melódica.</p> <p>Propone una melodía original que funcione dentro del contexto armónico establecido previamente.</p>	<p>demás compañeros.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Se escriben los acordes en la pizarra en el mismo orden en que se escribieron en la hoja. 4. Nos vamos todos al piano y probando sonoridades definimos la cualidad de cada acorde (menor, mayor, disminuido) 5. Una vez definida la progresión armónica buscamos tonos guías y creamos una melodía en redondas con estos. 6. Luego de que estructuramos la melodía en redondas dividimos al grupo y en parejas le agregan notas y ritmos a base melódica, respetando la llegada a la nota previamente establecida. 7. Se presenta en clase. 	
---	---	--

Sesión 5 (4 de mayo): Armonía

Indicador del aprendizaje esperado	Descripción de actividades	Recursos
<p>Discrimina las características sonoras de los diferentes tipos de acordes</p> <p>Construye una progresión armónica utilizando su intuición y gusto musical en lugar de un fundamento teórico.</p> <p>Identifica las notas pertenecientes al acorde.</p> <p>Enlaza los acordes mediante una construcción melódica.</p>	<p>En continuidad con las actividades pasadas, esta actividad consiste en crear una progresión tonal funcional utilizando los acordes propios de Do mayor.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se escriben en la pizarra las notas pertenecientes a do mayor 2. Luego se le agregan los grados de la escala 3. Una vez establecido esto cada persona escoge un acorde, tenga o no sentido armónico. 4. Con la progresión formada se crea una 	

<p>Propone una melodía original que funcione dentro del contexto armónico establecido previamente.</p> <p>Propone palabras y temas creativos para la lluvia de ideas.</p> <p>Delimita un tema para desarrollar la letra del ejercicio compositivo.</p> <p>Fundamenta la letra compuesta en la rítmica de la melodía previamente creada.</p>	<p>melodía utilizando los tonos guía como base</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. La melodía se crea en conjunto, trabajando compás por compás 6. Una vez establecida la melodía se le agrega una letra 7. Para esta letra primero se hace una lluvia de ideas y palabras. 8. Luego se establece un tema. 9. Por último se crea la letra, la única cláusula es que respete la rítmica de la melodía. 10. Se canta toda la canción una vez terminada. 	
<p>Propone un ritmo armónico para los acordes establecidos para el <i>contrafact</i>.</p> <p>Compone una melodía cantable y coherente con la tonalidad establecida.</p>	<p><i>Contrafact</i>: Esta técnica consiste en tomar una progresión presente en alguna canción y utilizarla para crear una melodía y letra completamente nueva e independiente.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se escoge una de las opciones de progresiones disponibles. 2. Se toca en el aula la progresión. 3. Se divide al grupo para que cada quien trabaje sobre la progresión componiendo una melodía de forma libre. 4. Se presenta en clase. 	

Tercera, se realizó una encuesta por medio de la herramienta *Google Forms* en la que se recopilaban datos básicos necesarios para la elaboración del planeamiento didáctico del taller. En palabras de Perelló (2009), una encuesta consiste en “una técnica de recogida de información que se basa en las declaraciones verbales o escritas de una muestra estadísticamente representativa de un universo poblacional concreto” (p.148). Este mismo autor comenta que la información obtenida puede abarcar un gran abanico de aspectos, tanto objetivos como subjetivos. Esto vuelve a la encuesta una excelente herramienta para la investigación cualitativa.

Este formulario sirvió para tener un primer acercamiento con la población a trabajar, así como herramienta de inscripción al taller, esto debido a su fácil distribución por medio de correo y redes de comunicación como *WhatsApp*. Siendo esta la herramienta óptima para impulsar a los estudiantes del PPFM a participar del taller y animarse a componer canciones. Cabe destacar que, esto se logró gracias a la colaboración de la administración del PPFM al compartir el formulario en sus listas de estudiantes y profesores.

4.3.2 Evaluación

Para la evaluación del proyecto se utilizaron dos herramientas: primero, la observación participante y segundo, la entrevista. Se eligieron estas herramientas, ya que son las más adecuadas para evaluar de forma integral el nivel de aprendizaje y la experiencia vivida, siendo estas además, herramientas útiles y aplicables por los docentes en distintos procesos educativos.

La observación científica, en palabras de Perelló (2009), se puede definir como “el proceso por el cual los datos se hacen asequibles al investigador a través de sus sentidos desde una estricta posición teórica” (p.224). De los dos tipos de observación científica que existen se eligió la observación participativa (en adelante OP), en la cual, como lo sugiere su nombre “... consiste en la inserción del investigador en el interior de un grupo estudiado, desnudándose de prejuicios e integrándose en él para comprender mejor sus rituales y significados culturales.” (Fagundes et al., 2014) (cap. 3, párr. 3)

Como lo expresa Kawulich (2005), la OP sirve para dar más validez al proyecto, ya que facilita una mayor comprensión del contexto y del fenómeno en cuestión, esto se apoya en lo expuesto por Fagundes et al. (2014) acerca de que el investigador por medio de la OP puede descubrir y analizar elementos no verbales, sentimientos, comportamientos tanto grupales como individuales, el ambiente y demás elementos imposibles de obtener mediante el habla o la escritura.

Para llevar a cabo esta evaluación se utilizó una guía de observación, esta guía tiene los indicadores de aprendizaje esperado de cada clase que se encuentran en el planeamiento didáctico del taller, de esta forma el objeto de estudio fue el aprendizaje de cada clase.

La dinámica en clase consistió en alternar los roles de los investigadores, por ejemplo: en la clase uno, el sujeto número uno cumple el rol de profesor y realiza el taller según lo planeado, mientras que el sujeto número dos realiza la observación de la clase. Cabe destacar que el sujeto que cumple el rol de observador no se limita únicamente a observar desde afuera, sino que se puede relacionar con el grupo y tiene la libertad de socializar, compartir y apoyar a los demás integrantes. Esto se refuerza en lo descrito por Kawulich (2005).

La postura del observador como participante faculta al investigador a participar en las actividades grupales como es deseado, si bien el rol principal del investigador en esta postura es recoger datos, y el grupo estudiado es consciente de las actividades de observación del investigador. En esta postura, el investigador es un observador que no es un miembro del grupo, y que está interesado en participar como un medio para ejecutar una mejor observación y, de aquí, generar un entendimiento más completo de las actividades grupales. (cap. 6, párr. 3)

Como última herramienta de evaluación se utilizó la entrevista. Se utiliza la entrevista al culminar el taller con la intención de integrar los puntos de vista de los participantes. Torrecilla (2006) explica de qué forma aporta la entrevista a una investigación cualitativa:

La entrevista permite un acercamiento directo a los individuos de la realidad. Se considera una técnica muy completa. Mientras el investigador pregunta, acumulando respuestas objetivas, es

capaz de captar sus opiniones, sensaciones y estados de ánimo, enriqueciendo la información y facilitando la consecución de los objetivos propuestos. (p.3)

Para este proyecto se utilizó una entrevista semiestructurada, en la cual, según Torrecilla (2006), se debe haber trabajado previamente un guión. De igual forma, menciona que las preguntas realizadas son abiertas, esto le permite al entrevistado realizar matices en sus respuestas, agregando un valor extra en la información recopilada.

4.4 Análisis de los resultados obtenidos

El análisis de datos se realizó comparando los objetivos propuestos en cada una de las actividades del planeamiento, con la recolección de datos en la bitácora de cada sesión. También se tomó en cuenta los objetivos específicos del proyecto para encontrar concordancia en lo realizado.

4.4.1 Primera etapa (Diagnóstico): En esta etapa se realizó un diagnóstico para verificar el nivel de conocimiento y dominio de las habilidades referentes a la creación de canciones y cada uno de sus componentes. La primera sesión comienza con una serie de actividades para evaluar el conocimiento en cada uno de los temas que se vieron a lo largo del taller. (ver anexo 2)

1. **Saludos Cordiales:** En la siguiente actividad los indicadores del aprendizaje esperados son los siguientes: a) *demuestra elocuencia y creatividad en el ejercicio trabajado junto a sus compañeros* y b) *trabaja en colaboración con sus compañeros*. Tomando en cuenta los indicadores a la hora de la realización de esta primera actividad, algunas personas pertenecientes al grupo mostraron dificultad a la hora de crear palabras. En la siguiente actividad, sin embargo, mostraron un buen desempeño a la hora de trabajar en equipo con los demás compañeros.
2. **Esto no es poesía:** En la siguiente actividad los indicadores de aprendizaje esperados fueron los siguientes: *reconoce los elementos característicos de la poesía*. En este punto el grupo mostró más dificultad para realizar o concretar ideas creativas respecto a la poesía. Es decir, se encontraron limitantes en la creatividad literaria, por lo cual esto nos

demuestra que en la etapa de creación literaria se debe realizar la sesión desde una información más básica para que todo el grupo tenga un nivel similar de información respecto a los componentes de la canción.

- 3. Espejo de sonidos:** La actividad buscó los siguientes indicadores de aprendizaje: *a) entona de manera afinada las melodías propuestas por los compañeros, b) mantiene el pulso durante el ejercicio, c) propone frases melódicas originales y d) repite de manera correcta las melodías propuestas por los compañeros.* En cuanto al primer indicador el grupo presentó inseguridad por no haber tenido formación vocal. Esto generó que la afinación estuviera inestable a la hora de utilizar la voz.

Las propuestas melódicas expuestas en el grupo fueron muy cortas y repetitivas, lo que reflejaba una dificultad para crear o improvisar melodías con la voz, en lugar de hacerlo con un instrumento. A la hora de intentar repetir las melodías propuestas, se presentó dificultad para ejecutar la melodía presentada al grupo ya que debían replicar cada una de las melodías propuestas. También, el ejercicio se realizó *a capella*, lo que complicó el proceso de crear una melodía sin base armónica. Esto dificultó mantener la afinación, el pulso e incluso las figuras rítmicas de la melodía. La actividad logró visualizar la falta de preparación vocal y la necesidad de reforzar la creación melódica.

- 4. Ronda de Improvisación:** Esta actividad fue la última en realizarse y tenía como objetivo evaluar el desempeño musical con el instrumento principal de cada estudiante. Los indicadores de aprendizaje fueron los siguientes: *a) mantiene el pulso durante el ejercicio, b) propone frases melódicas originales, c) utiliza notas consonantes con la tonalidad del ejercicio y d) escucha el acompañamiento armónico mientras improvisa.*

La improvisación grupal se llevó a cabo en función de obtener cada uno de los indicadores. Durante la actividad, se pudo observar el nivel de manejo individual de los instrumentos. Dos integrantes del grupo decidieron no traer su instrumento principal, por

lo que realizaron el ejercicio en el piano. Esto facilitó entender la armonía de manera más visual, especialmente para aquellos cuyo instrumento principal es melódico.

La improvisación se realizó en una tonalidad sin alteraciones, para facilitar la participación de los estudiantes. Al principio, algunos miembros del grupo no estaban acostumbrados a realizar rondas de improvisación, lo que dificultó cumplir el propósito de escuchar el acompañamiento armónico. Sin embargo, tras varias rondas, ganaron confianza y comenzaron a prestar más atención a las melodías propuestas por sus compañeros.

En esta primera sesión se esperaba realizar tres actividades; sin embargo, el tiempo no alcanzó. Esto favoreció la definición del número de actividades viables de realizar por sesión tomando en cuenta el ritmo del grupo.

4.4.2 Segunda etapa (Escritura creativa enfocada en la poesía y textos de canciones)

En la siguiente sesión se explicaron diferentes componentes para la creación literaria: normas generales y herramientas necesarias para la creación. Se realizaron las siguientes actividades:

1. **Análisis de la letra *Propio llover*:** En esta sesión se buscaba una escucha activa de la canción *Propio llover*, como muestra del uso de la poesía moderna para la realización de canciones. El indicador de aprendizaje esperado era el siguiente: *reconoce los distintos elementos que generan contraste en la letra de una canción*. A partir de esta actividad se logró obtener el resultado esperado, ya que al escuchar la canción se generó un espacio de discusión sobre la música y su letra. Cada uno de los integrantes del grupo aportó un comentario crítico enriqueciendo el análisis.
2. **Palabra a Palabra:** La siguiente actividad se propuso para aprender sobre el soneto. Primero, se realizó una escucha del poema Vuelo Supremo. Después de este ejemplo, se explicó la forma y las reglas para componer un soneto y se llevó a cabo la actividad “Palabra a Palabra” que consistió en escribir un soneto utilizando cinco palabras.

Los indicadores esperados fueron: *a) identifica la estructura poética y los elementos presentes en un soneto y b) crea un soneto utilizando las palabras aleatorias generadas por el programa.* La mayoría de las personas del grupo logró obtener un resultado satisfactorio. El resto no logró terminar la actividad. En nuestro análisis, esto se debió al desconocimiento en materia de creación literaria. Crear una línea tomaba mucho tiempo y al final aunque intentaron realizar la forma soneto terminaron haciendo algo muy diferente. Estas personas recibieron asesorías en los temas con mayor dificultad.

3. **Décima Espinela:** La siguiente actividad estuvo orientada hacia conocer la décima como recurso compositivo en la creación literaria. Para introducir esta forma, primero se escucharon las *Décimas truncas* de Adrián Barra, lo que dio lugar a un conversatorio sobre la pieza, la forma de la décima espinela y otras obras que también emplean esta estructura.

El indicador de aprendizaje fue: *identifica la estructura poética de la décima espinela y sus características para crear una décima espinela en colectivo partiendo de un tema seleccionado.* Para obtener dichos resultados, no sólo se escuchó y se conversó sobre la forma de la décima, sino que también se elaboró una décima dividiendo el grupo en dos secciones. En esta actividad ambos grupos lograron completar el texto. Además, las personas que tenían dificultades con la escritura creativa mostraron una mejora progresiva al implementar ideas y expresarse dentro del grupo.

4.4.3 Tercera etapa (creación de melodía y armonía): En esta sesión se estudió el uso de la voz como recurso para la creación melódica, teoría sobre armonía básica y la realización de progresiones simples para la composición. A continuación, las actividades realizadas:

1. **Charadas musicales:** En esta actividad se trabajó con la voz para explorar sus capacidades mediante el juego. Los indicadores de aprendizaje fueron: a) *demostrar*

confianza en el uso de la voz, b) colaborar con los compañeros y c) una participación activa. El uso de la voz para generar sonidos resultó algo difícil, ya que muchos no tenían experiencia en emplearla más allá del habla. Además, para algunos resultaba vergonzoso hacerlo frente a los demás. Sin embargo, después de que los primeros tres participantes rompieron el hielo, la participación del resto del grupo se volvió más fluida y cómoda.

2. **Calentamiento vocal:** El uso de la voz para crear melodías es sumamente importante; por ello, es necesario realizar un calentamiento para proteger y cuidar la voz. En este ejercicio se evaluó el uso de la voz, la afinación y se introdujeron aspectos básicos de técnica vocal. Los indicadores de aprendizaje fueron: a) *muestra facilidad al realizar los ejercicios, sigue cada una de las recomendaciones, b) participa activamente en cada ejercicio y c) colabora con los compañeros durante la actividad.* Teniendo en cuenta estos indicadores, el grupo mantuvo una buena atención en cada ejercicio e incorporó las recomendaciones dadas por la persona encargada.
3. **Diagrama de dibujo:** En esta actividad se propuso la creación de melodías desde una perspectiva más subjetiva, utilizando diagramas como método de escritura y lectura de melodías. Los indicadores de aprendizaje fueron: a) *presenta una actitud creativa al dibujar el diagrama, b) toma su tiempo para realizar un diagrama de calidad, c) presta atención mientras se presenta la actividad y d) realiza la presentación de su propuesta utilizando la voz y las recomendaciones dadas en clases.*

El primer indicador no se logró llevar a cabo con total satisfacción debido a que el estudiantado no abordó con seriedad la interpretación de los diagramas propuestos por los compañeros. La subjetividad del ejercicio provocó que algunas melodías creadas con la voz, fueran muy simples o incluso imposibles de cantar por otros miembros del grupo. Sin embargo, algunos participantes sí lograron hacer un diagrama acorde con la melodía propuesta y también interpretaron correctamente las melodías presentadas en los

diagramas de otros compañeros. (ver anexo 3)

- 4. Actividad de cierre de melodías:** En esta actividad se realizó una escucha participativa de la canción *Nada* de Jessica Matus, lo que dio lugar a una conversación sobre las melodías empleadas en la pieza. Luego de la escucha, se ofreció una explicación teórica sobre la creación de melodías y sus componentes. A partir de esta explicación, se llevó a cabo una actividad en la que los participantes debían crear una estrofa melodizada, simulando una conversación de preguntas y respuestas.

Los indicadores de aprendizaje de esta actividad fueron: a) *presta atención a la información aportada por el moderador de la sesión*, b) *sigue la estructura presentada en la clase y logra seguir los pasos explicados para la creación melódica* y c) *utilizar el texto aportado en clase para la realización de la melodía del verso*. Aunque la primera actividad se desarrolló satisfactoriamente, hubo dificultades para completar la actividad final, que consistía en crear un verso melodizado en parejas. Esto se debió a que algunos estudiantes no prestaron suficiente atención a la explicación inicial y se requirió su repetición. Como resultado, una de las parejas no logró completar el ejercicio. El resto del grupo realizó la actividad de una manera satisfactoria, e incluso añadieron armonía a sus creaciones.

- 5. Escala y sus grados tonales:** Esta actividad se realizó en la cuarta sesión del taller, donde se empezaron a estudiar los conceptos básicos de armonía y sus progresiones. Uno de los inconvenientes fue que algunas personas del grupo no estaban familiarizadas con el tema y no tomaron nota de la información presentada en la sesión. Esto provocó que al momento de responder preguntas sobre la materia, no logran hacerlo correctamente.

Los indicadores de aprendizaje fueron: a) *toma nota de la información presentada* y b) *participa activamente en la exposición respondiendo preguntas sobre el contenido*.

- 6. Rompecabezas tonal:** En esta actividad se logró poner en práctica lo explicado desde la

armonía. A pesar de que en la actividad pasada no tomaron apuntes, lograron aprender desde la práctica. Los indicadores de aprendizaje fueron las siguientes: a) *presta atención a la explicación, b) hace uso de la información dada en la actividad anterior, c) realiza la exploración de sonidos por medio de un instrumento armónico como el piano o la guitarra*. La actividad se realizó en grupos de tres y la exploración se realizó desde el piano con todo el grupo, descubriendo cada una de las funciones de los acordes dentro de una progresión.

7. **Cadáver exquisito de acordes:** Esta propuesta combinó las normas estudiadas en la actividad anterior, pero se abordó la armonía de una manera más libre. Esto permitió explorar las diferentes sonoridades que se obtienen de los acordes y su relación entre sí. Otra parte importante de esta actividad fue empezar a unir la creación de melodías con la armonía. Los indicadores de aprendizaje fueron: a) *discrimina las características sonoras de los diferentes tipos de acordes, b) construye una progresión armónica utilizando su intuición y gusto musical en lugar de un fundamento teórico, c) identifica las notas pertenecientes al acorde, d) enlaza los acordes mediante una construcción melódica y f) propone una melodía original que funcione dentro del contexto armónico establecido previamente*. Esta actividad se realizó de manera grupal por lo que se desarrolló satisfactoriamente.
8. **Progresión tonal funcional:** En esta actividad, se tenía planeado trabajar en grupos; sin embargo, la asistencia fue de solo cuatro personas, por lo cual se decidió realizarla en un solo grupo. La actividad consistió en crear una canción desde cero aplicando los conceptos de armonía tonal. Los indicadores de aprendizaje fueron: a) *discrimina las características sonoras de los diferentes tipos de acordes, b) construir una progresión armónica utilizando su intuición y gusto musical en lugar de un fundamento teórico, c)*

identifica las notas pertenecientes al acorde, d) enlaza los acordes mediante una construcción melódica, f) propone una melodía original que funcione dentro del contexto armónico establecido previamente, propone palabras y temas creativos para la lluvia de ideas y g) delimita un tema para desarrollar la letra del ejercicio compositivo y fundamentar la letra compuesta en la rítmica de la melodía previamente creada. La actividad más compleja fue la creación de la letra, ya que están más familiarizados con la creación musical que con la literaria. Sin embargo, basándose en las sesiones anteriores, se observó una mejoría en la escritura.

En esta etapa se esperaba cerrar la sesión de armonía con la actividad *Contra fact*. Sin embargo, no fue posible realizar la actividad debido a la falta de tiempo.

4.4.4 Cuarta etapa (creación de canciones). En esta etapa se realizó la creación individual de canciones bajo la supervisión de los moderadores del taller. Durante las supervisiones, se identificaron diversas dificultades en las distintas partes del proceso de composición. Los principales retos se asociaron a la creación de melodía y letra, la iniciación de una progresión armónica y la definición de una temática. Desde nuestro análisis esto se debió a lo complejo que resulta unir todos los elementos vistos en el taller y plasmarlos en una canción. A pesar de estas dificultades, todos los miembros del grupo lograron completar su canción, cada una con un estilo y enfoque particulares, reflejando las diferentes maneras de abordar el proceso creativo.

Los estudiantes desarrollaron sus ideas progresivamente en cada sesión de composición. Los moderadores propusieron indicaciones puntuales, como reflexionar sobre la estructura antes de comenzar, para contar con una guía o mapa que facilitara el proceso creativo. En respuesta, los integrantes del grupo plantearon diferentes temáticas, tonalidades, progresiones armónicas y realizaron lluvias de ideas para la creación literaria, todo esto previo a la elaboración de la canción

4.4.5 Quinta Etapa (ensayo y grabación): En esta etapa final los integrantes del grupo realizaron un trabajo admirable al presentar su canción creada en el taller. Resultó efectivo realizar un

ensayo antes de la presentación y la grabación, ya que en una o dos tomas se logró cada una de las grabaciones. Esto fue bastante complejo tomando en cuenta que ninguno de los integrantes había cantado en público, sumado a la timidez e inseguridad observadas en las sesiones anteriores. La manera en la que el grupo completo cantó sus propias obras fue un acto muy significativo como demostración de la superación de obstáculos.

Capítulo V: Conclusiones

5.1 Resultados del proyecto y recomendaciones

Para poder determinar los siguientes resultados se realizó una comparación entre el planeamiento y la bitácora derivada de la ejecución de cada una de las sesiones. Es decir, se comparó lo planeado con lo que efectivamente se realizó. Esta bitácora fue fundamental para identificar las dificultades y logros en cada actividad, evidenciando el avance individual de los participantes y su desempeño al trabajar los diferentes componentes de la canción.

Primeramente, la recopilación de conceptos y elementos constitutivos de la canción y el estudio de los diversos métodos pedagógicos fueron el pilar que permitió desarrollar este proyecto de manera satisfactoria. Gracias a toda esta información recopilada se pudo desarrollar efectivamente un planeamiento de curso, en el que basamos todas las clases del taller. Este planeamiento permitió organizar de manera coherente y bien distribuida todos los aprendizajes esperados durante el taller.

Debido a toda esta organización previa el taller pudo desarrollarse de manera satisfactoria, arrojando durante su ejecución diversas situaciones. A continuación se exponen los resultados obtenidos de la implementación del taller junto a diversas sugerencias para proyectos similares:

Inicialmente, es importante destacar que el proyecto demostró la existencia de una importante diversidad a nivel de gustos, influencias, estilos compositivos, vivencias y comportamientos dentro del mismo rango etario (doce a diecinueve años). Esto se manifestó desde la primera sesión, más notoriamente en el comportamiento, pues los más cercanos a los diecinueve años se mostraron ligeramente más cohibidos en las actividades que implicaban algún tipo de exposición grupal en comparación con los más jóvenes.

Se debe tener en cuenta lo anterior al desarrollar un proyecto similar, ya que, por un lado, un rango etario amplio puede enriquecer al grupo, pero por otro, también podría complicar la participación en las actividades del taller. Por esta razón, se sugiere delimitarlo más y considerar la posibilidad de separar la adolescencia en etapas temprana y tardía.

Un aspecto no contemplado al planificar el taller fue el compromiso y la capacidad de cada integrante para concluir el mismo. Esto nos obligó a replantear o reemplazar algunas de las actividades del planeamiento, ya que dependían de la cantidad de personas presentes en el taller. Uno de los cambios más importantes se puede apreciar en la meta final del taller, donde se propuso realizar dos composiciones: la primera de carácter individual y la segunda, colectiva. Sin embargo, esta última se tuvo que descartar debido a la deserción de algunos participantes.

En continuación de lo anterior, se adaptaron las actividades grupales a la cantidad de personas presentes en cada sesión. La falta de compromiso se vio reflejada desde el inicio en los participantes inscritos que al final no asistieron al taller. A pesar de esas situaciones, se pudo replantear la planificación sobre la marcha, adaptándose a las necesidades y condiciones del taller. Este es uno de los elementos más importantes a considerar, ya que para que este se pueda ejecutar satisfactoriamente se requiere constancia. Por consiguiente, el taller debe ser atractivo para los participantes y convertirse en un lugar donde se sientan a gusto de aprender y compartir sus experiencias.

Por otro lado, el horario del taller generó cierto conflicto, ya que al terminar a las ocho de la noche dificultó el traslado de los participantes, sobre todo para las personas menores de edad. Además, el taller se realizó los días sábados y es común que las familias utilicen este día para pasear o descansar. Debido a esto, se recomienda que el taller se lleve a cabo entre semana y poco después de la finalización del horario lectivo. A pesar de estas medidas preventivas, se debe considerar la deserción de alguna persona y anticipar soluciones ante este escenario.

Es importante que, si los recursos así lo permiten, como talleristas seamos flexibles y busquemos soluciones para que los participantes puedan continuar con el taller. Por ejemplo, realizamos dos sesiones de presencialidad híbrida en la que una estudiante asistió de manera virtual debido a una condición de salud.

Otro factor que se debe considerar al trabajar con personas menores de edad es la mayoritaria dependencia de sus padres. Además, suelen estar involucrados en diversos cursos, por lo que extender el tiempo del taller en demasía puede perjudicar el desenvolvimiento del mismo.

Por otro lado, podemos afirmar que la duración de las sesiones también influyó en los resultados. Durante las sesiones de composición los primeros minutos se dedicaban exclusivamente a explorar y organizar ideas. Dicho esto, fue gracias a la extensión de dos horas por cada sesión que tuvieron tiempo suficiente para profundizar en su propio proceso compositivo sin el riesgo de interrumpir el flujo creativo y la naturaleza exploratoria del mismo.

Las habilidades más trabajadas durante el taller fueron el canto y la escritura. Esto debido a que el diagnóstico arrojó como debilidad común en el grupo la deficiente experiencia en estas dos áreas, las cuales no se habían considerado lo suficiente en el planeamiento. Primeramente, nos percatamos que muchos no estaban familiarizados con los conceptos que definen la forma poética, incluso en algunos casos la escritura creativa representaba un área totalmente inexplorada e intimidante, entorpeciendo algunas actividades; sin embargo, con la práctica y el análisis de ejemplos, mejoró. Un caso en particular, mostró una notoria aversión o resistencia hacia la escritura creativa, que se sostuvo a lo largo del taller y requirió trabajo extra. Debido a esto, y ya que la población con la que se trabajó eran estudiantes de música y no de literatura, se recomienda partir desde las herramientas básicas de escritura creativa, siempre enfocada en la escritura de canciones.

En relación con el canto también se presentaron dificultades, debido a que no era su área de especialidad. Se debe entender que el canto requiere una gran exposición personal donde se utiliza el cuerpo como instrumento y cada sonido es producido de manera orgánica. Por esta razón, se necesita preparar y acostumbrar al cuerpo para realizar esta actividad. A pesar de esto, y gracias a diversas actividades rompehielos y al ambiente respetuoso y exploratorio que se generó en el taller, se logró cantar de manera satisfactoria, tanto así, que lo hicieron en su grabación final donde demostraron un desarrollo en afinación, tonalidad, e incluso, interpretación.

El uso del piano en las distintas actividades compositivas fue fundamental, por lo que se utilizó un espacio del taller para enseñar a los participantes algunos fundamentos: ubicar las notas, estructurar acordes simples, formar melodías y explorar por medio del juego las posibilidades sonoras del instrumento. Esta decisión fue clave en la culminación del taller, ya que les brindó una herramienta de exploración armónica a la hora de componer su canción final.

En virtud de lo expuesto anteriormente, dejamos algunas recomendaciones. En primer lugar: facilitar uno o varios pianos durante el taller. En segundo lugar: considerar la posibilidad de dedicar una sesión completa al uso del instrumento independientemente de su nivel como pianistas. Además, si se trabaja con una población no musical, estas sesiones de piano podrían ampliarse o el enfoque del taller podría adaptarse de otra manera.

Hecha la salvedad de estos escenarios y condiciones imprevistas, el taller se convirtió en un espacio seguro y cooperativo que permitió socializar ideas, propuestas y emociones. Desde el inicio se procuró generar un ambiente de confianza y respeto, lo que se evidenció sobre todo en las actividades de composición grupal. A pesar de que el taller demandaba un alto grado de exposición, lograron superar la vergüenza y explorar la creatividad. Es importante promover siempre un nivel de participación equilibrado en las actividades grupales para que ningún participante se sienta menospreciado, sin llegar al extremo de obligar a alguno a alguna situación de vulnerabilidad contraproducente.

Finalmente, fue gracias a este ambiente que los participantes se desarrollaron de manera efectiva, a pesar de ser una experiencia nueva. Cabe resaltar el trabajo realizado de manera individual, ya que demostraron el entendimiento de los conceptos abordados en el taller, al grado de poder crear con estos una canción.

Hay que contemplar que en todo proceso creativo hay elementos emocionales, técnicos o psicológicos que oponen resistencia y es normal que se presenten algunas complicaciones durante la composición. En estos momentos es crucial nuestro papel como mediadores, en donde podemos brindar apoyo, ampliar el panorama y brindar soluciones.

Por otro lado, en las sesiones seis y siete, enfocadas en la composición individual, cada participante reveló una variedad de influencias y gustos musicales. Entre estos estilos se encontraron el *jazz*, la música clásica, el *rock* argentino, los musicales de *Broadway*, la música de series y películas, las baladas y el *pop*. Debido a esto, se puede argumentar que las afirmaciones sociales sobre los gustos musicales de los adolescentes suelen ser falacias o generalizaciones, pues se evidenció que sus preferencias no se limitan únicamente a la música en tendencia o comercial. Con estas afinidades e influencias presentes a lo largo de su vida, han desarrollado un estilo musical propio y complejo con el que se identifican y desde el cual expresan sus ideas.

Paralelamente se evidenció que cada persona se dedicó en algún punto a reflexionar sobre los temas en discusión. Esto quedó manifiesto en las clases de literatura y poesía, donde cada uno, según sus escritores y géneros literarios favoritos, enriquecieron el taller y a sus integrantes. Este aspecto se destaca como uno de los principales beneficios de utilizar el taller como herramienta pedagógica, dado que su naturaleza fomenta el trabajo en conjunto para resolver problemas o crear determinados objetos.

Como resultado de todo lo mencionado, las canciones finales reflejan un proceso de introspección y de enfoque analítico en el tema escogido. Sirva el ejemplo de una integrante de doce años que explicó en su entrevista que su canción trataba sobre la depresión porque ella lo considera un tema recurrente entre las personas cercanas a su círculo social. Además, desde su perspectiva esta genera que las personas se enfermen tanto en la actualidad, demostrando que componer canciones también promueve profundizar, reflexionar y expresar temas de interés personal. Este caso produce un interés particular ya que no se espera que una chica de 12 años interprete un tema tan complejo como la depresión desde una visión de lo común y hasta natural. Con esto se demuestra que puede ser sumamente enriquecedor generar diálogos horizontales con las personas jóvenes en donde puedan externar su visión del mundo.

Considerando lo anterior, se puede afirmar que el taller cumplió con su objetivo y le brindó a los participantes una oportunidad para crear y explorar, recopilando en el camino herramientas funcionales para la labor compositiva. Con esto en mente, la canción se puede transformar en un poderoso elemento de

interacción social y fomentar nuevos canales de comunicación entre los adolescentes y sus círculos sociales. Por lo tanto, se sugiere evitar cualquier tipo de censura al momento de desarrollar un taller como este.

Consideramos importante aclarar que la comodidad, autoestima, confianza y libertad se deben promover y proteger durante todo el proceso creativo mediante una comunicación horizontal, respetuosa y sin censura. Recomendamos priorizar actividades rompehielos y de trabajo en equipo desde la primera sesión, para así generar un verdadero espacio de expresión y reflexión creativa.

En síntesis, algunos aspectos técnicos a destacar de los resultados finales son: capacidad para desarrollar melodías cantables y orgánicas, reflexión y exposición lírica de un tema de escogencia personal, formulación de rima y estructura en la letra, interpretación de la obra por medio del canto y acompañamiento instrumental, coherencia y dirección armónica e introspección.

Bibliografía

- Alberca, J. P. (1996). Adolescencia: cambios físicos y cognitivos. Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 11, 121-128. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2282696.pdf>
- Angulo Tenesaca, P., & Ávila Hernández, L. (2010). Desarrollo de la creatividad de los niños en la etapa escolar.
- Baehr, R., Wagner, K., & Estrada, F. L. (1970). Manual de versificación española. In *Gredos eBooks*. <https://ci.nii.ac.jp/ncid/BA21468740>
- Chavarria, R. J., Condoy, M. B. G., & Montesino, R. H. G. (2019). Diseño Universal del Aprendizaje e Inclusión en la Educación Básica en Ecuador. *Alteridad : Revista de Educación*, 14(2), 207-218. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.05>
- Chadwick, C. B. (2001). La psicología de aprendizaje del enfoque constructivista. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 31(4), 111-126. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2573966>
- Custodio, N, & Cano-Campos, M. (2017). Efectos de la música sobre las funciones cognitivas. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 80(1), 60-69. <https://dx.doi.org/10.20453/rnp.v80i1.3060>
- Delgado Martínez, M., & Mederos Llanes, B. (2019). Un método integrador de educación musical para la Básica Secundaria. *Universidad y Sociedad*, 11(5), 349-355. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Egido, L. M. T. (1999). Canción de autor y educación popular, 1960-1980 (Vol. 18). Ediciones de la Torre.
- Epstein, R. (2008). El mito del cerebro adolescente. *Mente y el cerebro*, N° 32, p.22 - p.29. [El_mito_del_cerebro_adolescente.pdf](#)
- Fagundes, K. V. D. L., De Almeida Magalhães, A., Campos, C. C. D. S., Alves, C. G. L., Ribeiro, P. M., & Mendes, M. A. (2014). *Hablando de la Observación Participante en la investigación cualitativa en el proceso salud-enfermedad*. *Index de Enfermería*, 23(1-2), 75-79. <https://doi.org/10.4321/s1132-12962014000100016><https://dx.doi.org/10.4321/S1132-129620140001>

00016

Flechsigg, K., y Schiefelbein, E. (2003). Veinte modelos didácticos para América Latina.

Estados Unidos: Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo. OEA. Recuperado de

[20 modelos didácticos para América Latina | eucary gonzalez - Academia.edu](#)

Fairley, J. (1984). La nueva canción latinoamericana. *Bulletin of Latin American Research*, 107-115.

Fabra, J. S. (2016). Historia del rock: la música que cambió el mundo (Vol. 26). Siruela.

García Hernández, María Dolores Martínez Garrido, Cynthia A Martín Martín, Naiara Sánchez Gómez,

Lorena . (2006). *La entrevista*. [Trabajo universitario, Universidad Autónoma de Madrid].

http://www2.uca.edu.sv/mcp/media/archivo/f53e86_entrevistapdfcopy.pdf?f.

Gutiérrez, D., (2009). El taller como estrategia didáctica. *Razón y Palabra*, (66), . [El taller como estrategia didáctica \(redalyc.org\)](#)

Gioia, T. (2011). *The history of jazz*. Oxford University Press.

Grau, P. (2018). La improvisación musical. *Temas para la Educación*. Nº 38.

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=15365&s=>

Jorquera, M. (2004). Métodos históricos o activos en educación musical. *Revista Electrónica de*

LEEME, 14, 18-72. <https://doi.org/10.7203/leeme.14.9751>

Kawulich, Barbara B. (2006). La observación participante como método de recolección de datos [82

párrafos]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* [On-line

Journal], 6(2), Art. 43, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502430>

Marchena, J. (1941). *Alas en fuga*. Editorial Costa Rica

Mendoza, J. (2020). Ideas para un curso de escritura creativa con estudiantes de Asia Oriental. *Tonos*

digital: revista de estudios filológicos 38, 2020 (I). [2390-6692-1-PB.pdf \(um.es\)](#)

McVey, D. (2008). Why all writing is creative writing?, *Innovations in Education and Teaching*

International, 45(3), 289-294. [why-all-writing-is-creative-writing.pdf \(wordpress.com\)](#)

- Munarriz, B. (1992). Técnicas y Métodos en Investigación Cualitativa. *Metodología educativa I. Xornadas de Metodoloxía de Investigación Educativa*. (p 101-116). <http://hdl.handle.net/2183/8533>
- Moreira, M. A. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? *Qurrriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, 25, 29-56.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3943478>
- Municipalidad de San Pablo de Heredia. (2014). *Caracterización General del Cantón de San Pablo de Heredia* [archivo PDF]. Recuperado de
<https://www.sanpablo.go.cr/wp-content/uploads/2019/10/Caracterizacion-del-Canton.pdf>
- North, A. C., Hargreaves, D. J. y O'Neill, S. A. (2000). The importance of music to adolescents. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 255-272. doi: 10.1348/000709900158083
- Onrubia, J. (1995). El proyecto adolescente: Elementos para una aproximación constructivista, interaccionista y contextual al desarrollo psicológico en la adolescencia. *Aula de innovación educativa*, 40, 85-90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=167412>
- Pastor, C. A. (2018). *El Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Ediciones Morata.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6988176>
- Pastor, E., Heath, B., & Văduva, L. P. (2022). A case study on songwriting in music therapy. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai, Musica*, 67(1).
- Peñalver, E. M. (2014). La escritura creativa en las aulas del grado de primaria: una investigación-acción. *Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos*, 26, 22-25.
<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/39169/1/La%20escritura%20creativa%20en%20las%20aulas.pdf>
- Requena, S. O., & Carnicer, J. G. (2015). MÚSICA Y ADOLESCENCIA: USOS, FUNCIONES Y CONSIDERACIONES EDUCATIVAS. *UT. Revista de ciències de l'educació*, 1(2), 27.
<https://doi.org/10.17345/ute.2015.2.660>

- Ross, M. (1995). What's wrong with school music?. *British Journal of Music Education*, 15, 255-262.
- Ruiz, A. (2015). El papel de la música en la construcción de una identidad durante la adolescencia. *Dime qué escuchas y te diré quién eres. SINERIS, Revista de musicología*, 22, 1-42.
- Rooksby, R. (2020). *How to Write Songs on Guitar: A Guitar-playing and Songwriting Course*. Rowman & Littlefield.
- Sáenz, D. (2009). Métodos pedagógico–musicales para secundaria. *Revista digital para profesionales de la enseñanza, n°3*, 1-15. [p5sd5026.pdf](#)
- Selfhout, M. H. W., Branje, S., Ter Bogt, T. F. M., & Meeus, W. (2009). The role of music preferences in early adolescents' friendship formation and stability. *Journal of Adolescence*, 32(1), 95-107. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.11.004>
- Suárez, F. T., Lino, A. J. P., Tomalá, C. J. A., & Tomalá, D. F. A. (2021). La autorregulación del aprendizaje de los adolescentes y la neurodidáctica. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v8i2.394>
- Sternberg, R. Lubart, T. (1997). *La Creatividad es una cultura conformista*. Ed. Paidós Ibérica, S. A. Barcelona, Buenos Aires, México. P, 18-108.
- Schafer, R. M. (1975). *El rinoceronte en el aula* (R. de Gainza, Trad.). Melos (Ricordi Americana).
- Torres Alvarado, R. (2004). Cantar la diferencia. Violeta Parra y la canción chilena. *Revista musical chilena*, 58(201), 53-73.
- Velasco, F. (2007). La Nueva Canción Latinoamericana. Notas sobre su origen y definición. Presente y pasado. *Revista de Historia*, 12(23), 139-153. <https://biblat.unam.mx/hevila/Presenteypasado/2007/vol12/no23/9.pdf>
- Vernia, A., Gustems, J., & Calderon, C. (2016). Ritmo y procesamiento temporal. Aportaciones de Jaques-Dalcroze al lenguaje musical. *Magister*. <https://doi.org/10.1016/j.magis.2016.06.003>

Vernon, P. E. (1964). Creativity and intelligence. *Educational Research*, 6(3), 163- 169. Lambert, M.
(2001). *Cómo ser más creativo*. Ed. Mensajero, S.A.U

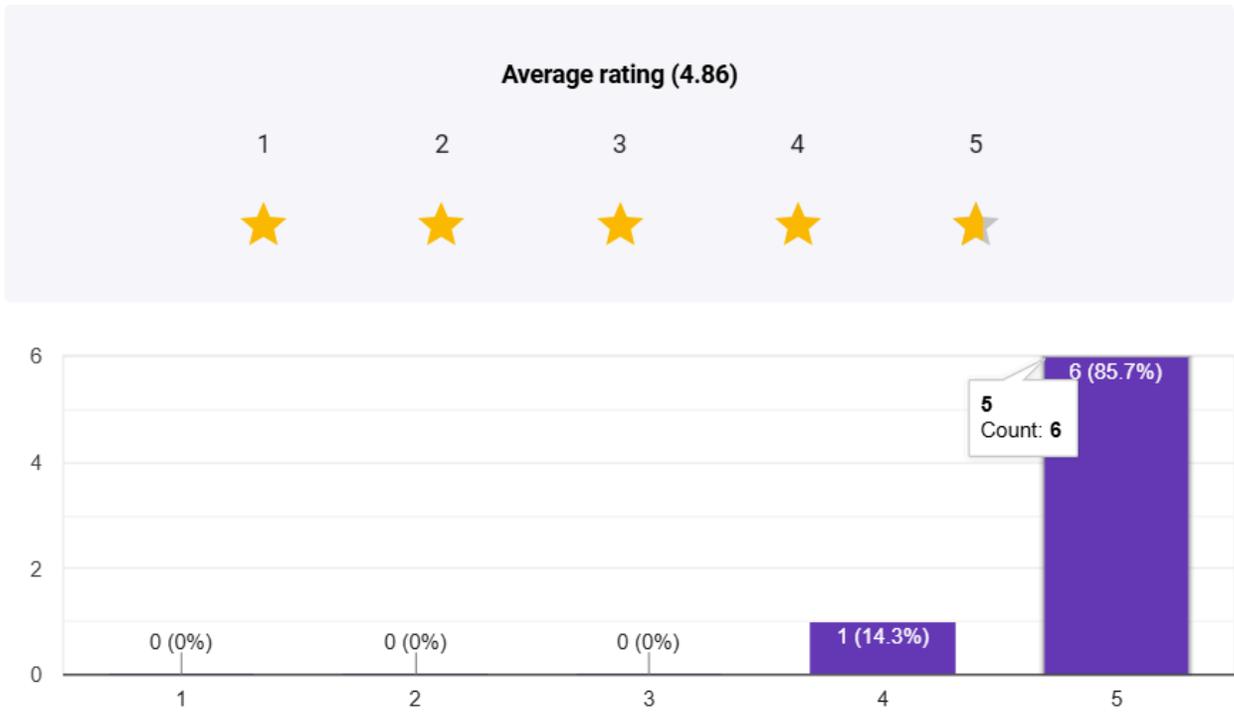
Anexos

Anexo 1: Resultados de diagnóstico (en formato google forms):

1. Demuestra elocuencia y creatividad en el ejercicio.

 Copy chart

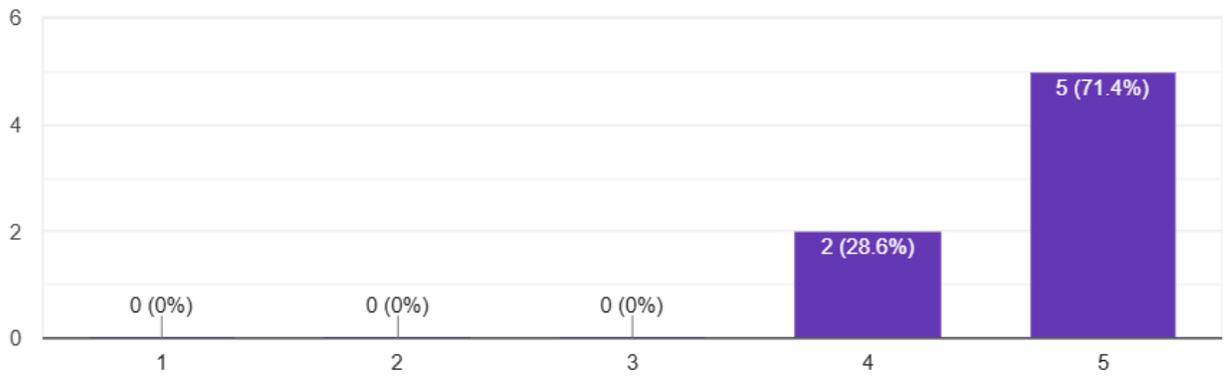
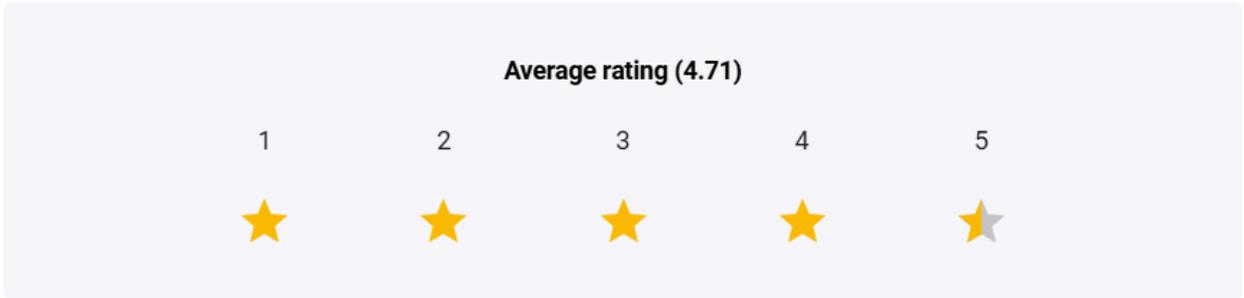
7 responses



2. Trabaja en colaboración con sus compañeros.

 Copy chart

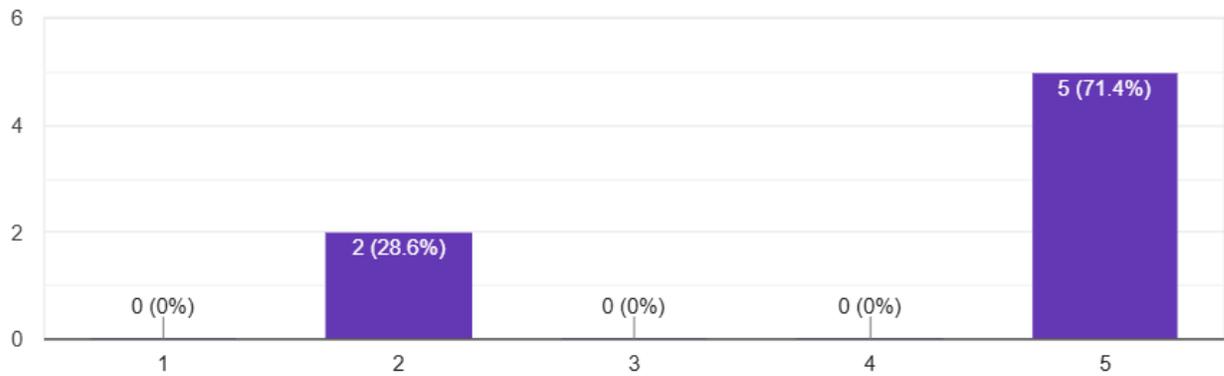
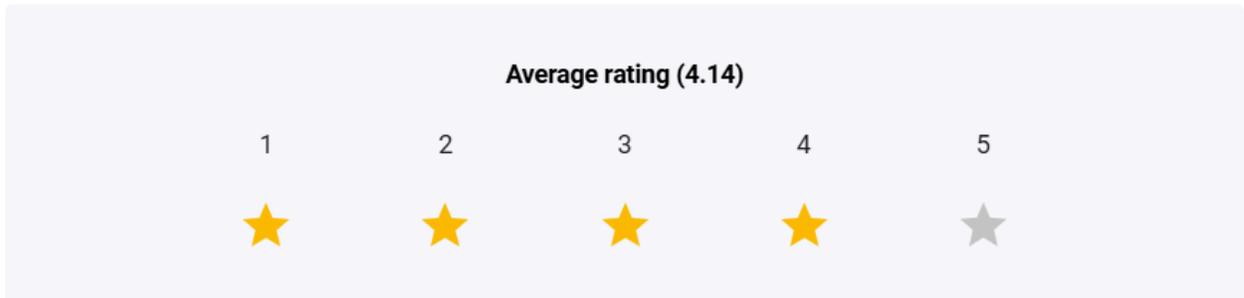
7 responses



 Copy chart

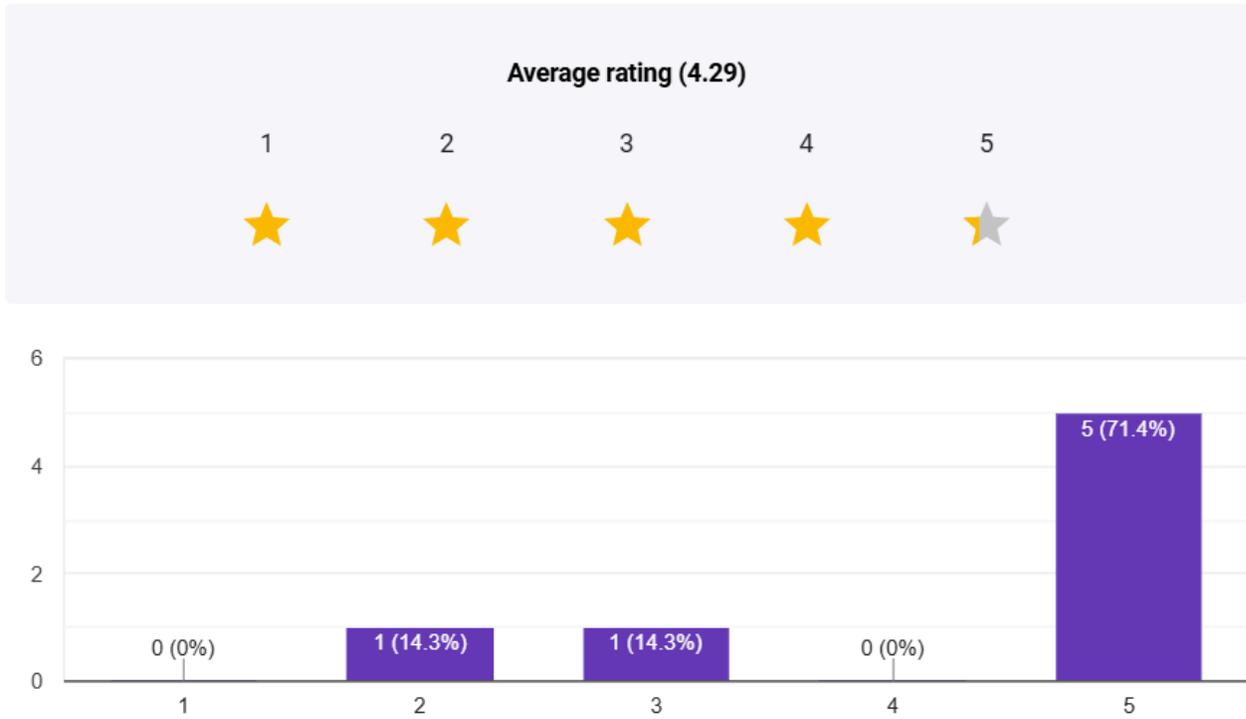
3. Reconoce los elementos característicos de la poesía.

7 responses



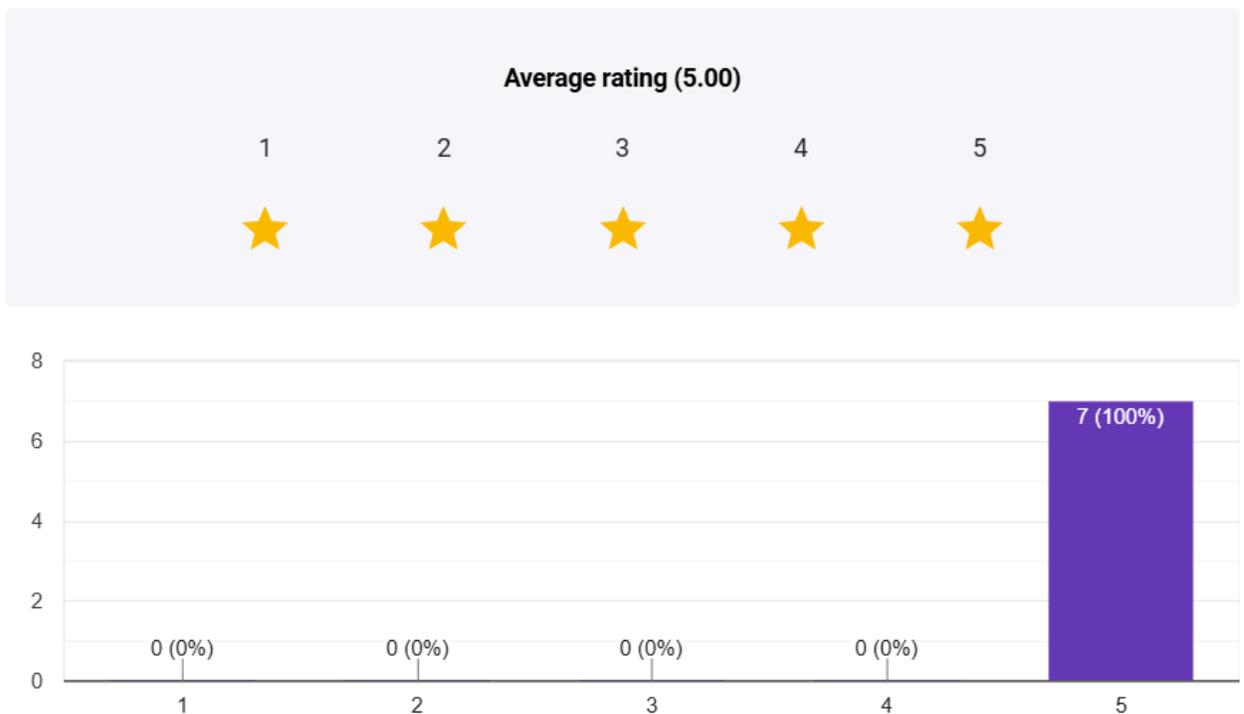
4. Entona las melodías propuestas por los compañeros.

7 responses



5. Mantiene el pulso durante el ejercicio.

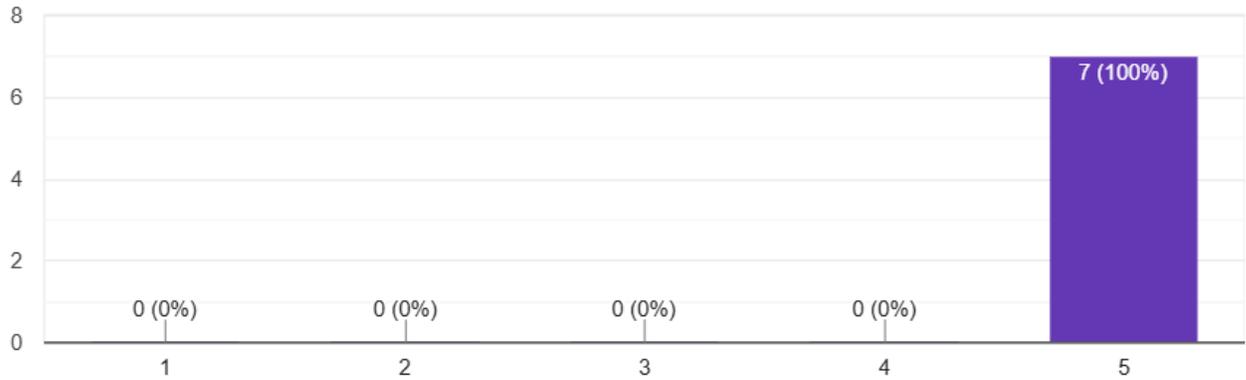
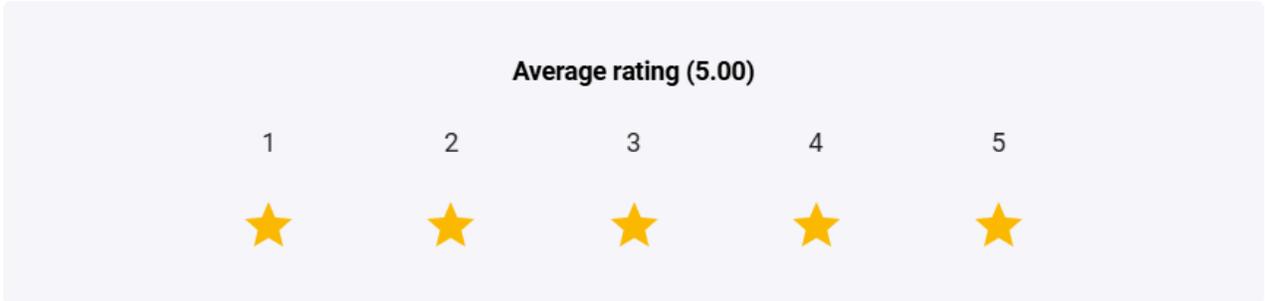
7 responses



6. Propone frases melódicas originales.



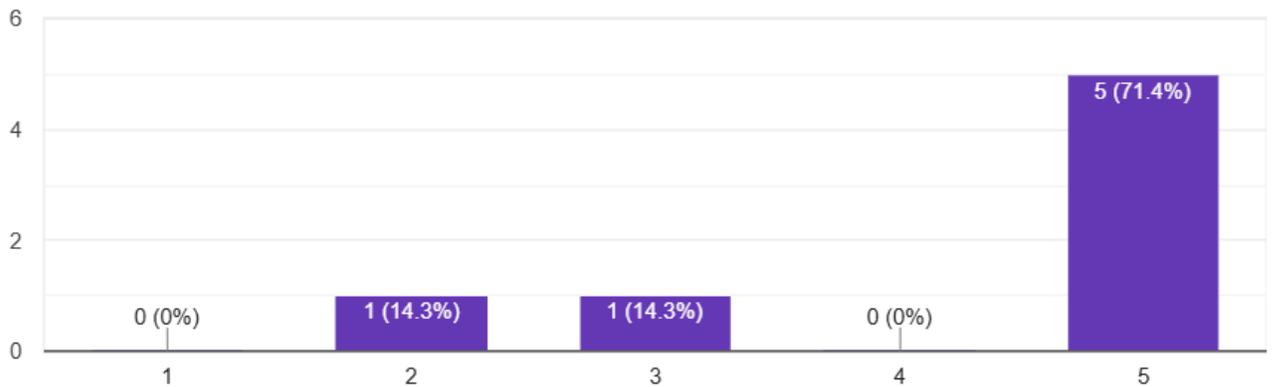
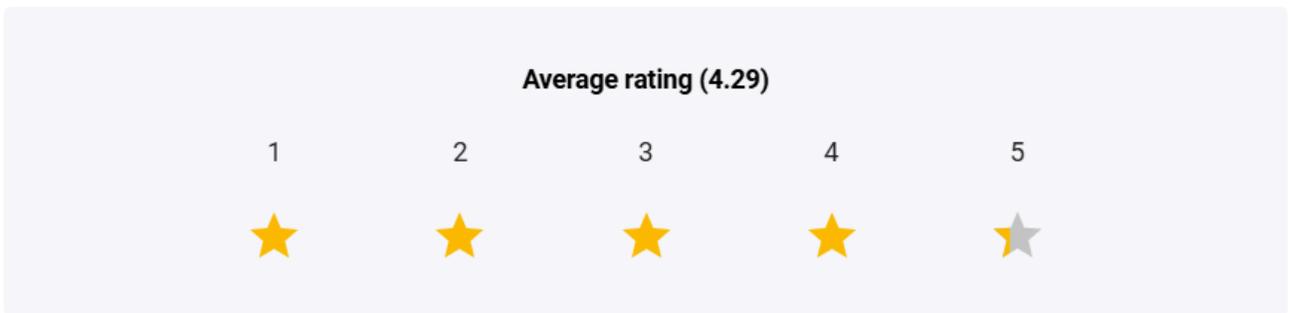
7 responses



7. Repite de manera entonada las melodías propuestas por los compañeros.

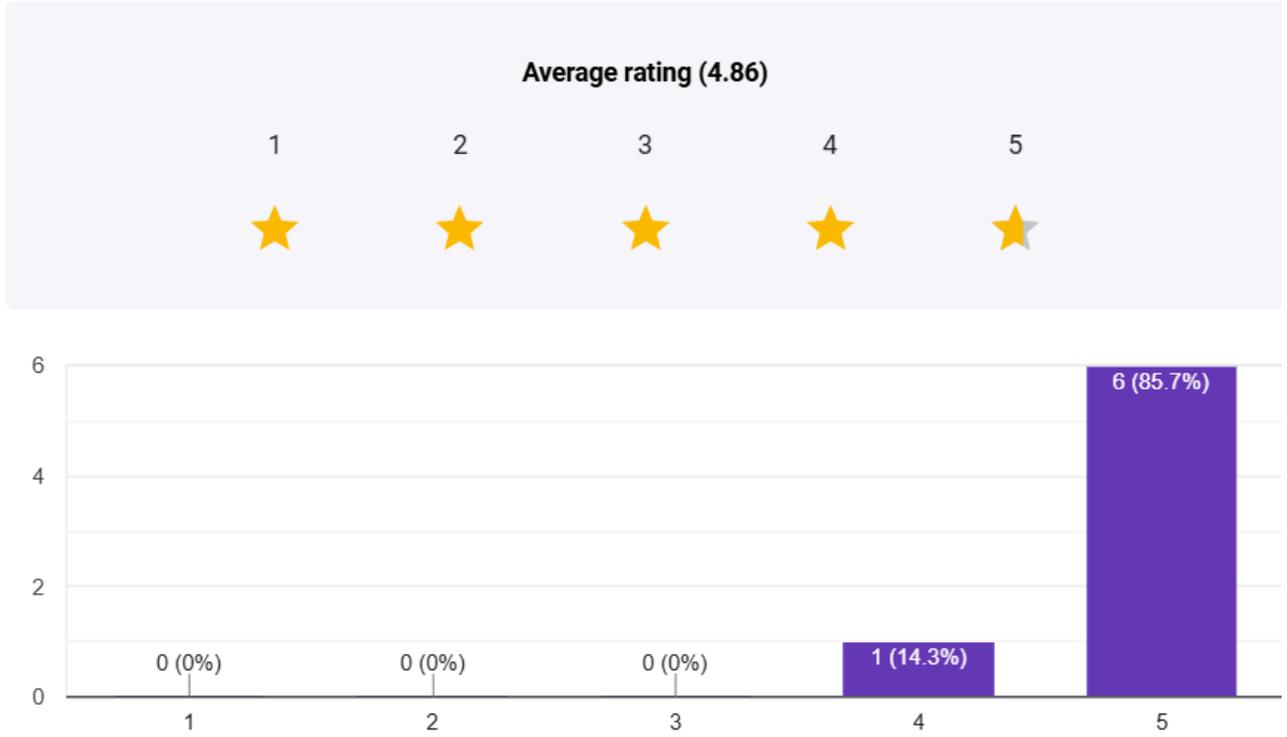


7 responses



8. Utiliza notas consonantes con la tonalidad del ejercicio.

7 responses

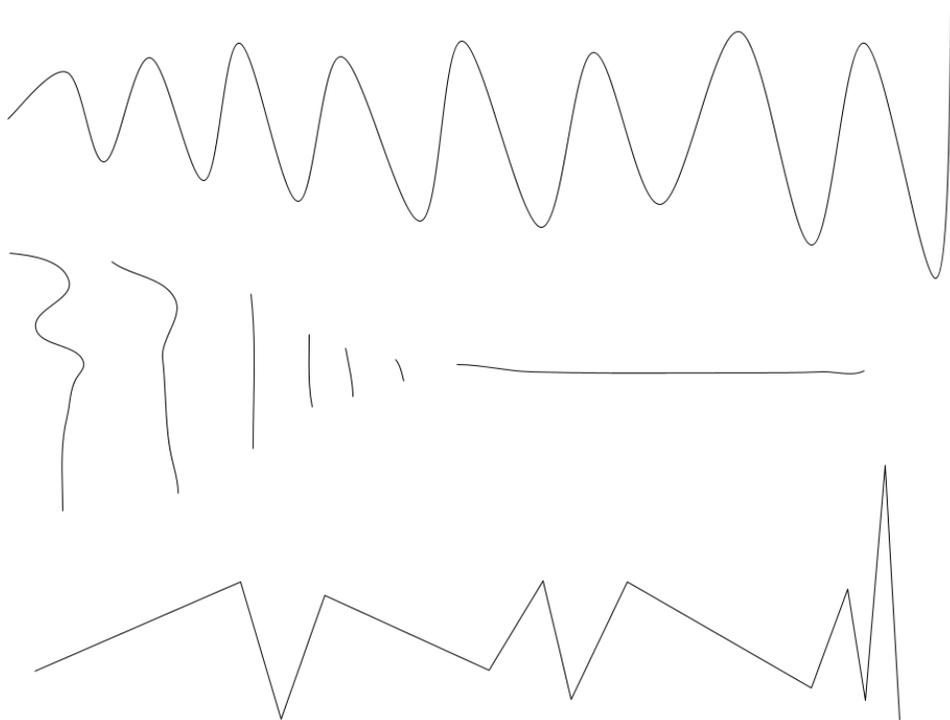


9. Reacciona al acompañamiento armónico mientras improvisa.

7 responses



Anexo 2: ejemplo de diagrama



Anexo 3: composición colectiva

https://drive.google.com/file/d/1jTdZ7f1xaAc_EN7qNt6MKSdFbs9-xhVl/view?usp=drive_link

Anexo 4: videos de la ejecución musical y su respectiva entrevista

https://drive.google.com/drive/folders/13WhVRFOKJ_Udx8rfi4kwjhUA5nmXDyvY?usp=sharing