



UNIVERSIDAD DE MATANZAS

FACULTAD DE IDIOMAS

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS HUMANIDADES

***Título:** Programa de la asignatura Piano Básico para el primer año del nivel medio superior profesional*

***Autor:** Lic. Yisel Rubio Gómez*

***Tutores:** Dr. C. María V. Oliver Luis
Dr. Edgar Borot Peraza*

Matanzas, 2018

Dedicatoria

A mis hijos, quienes son la razón de mi existencia

A ellos mi infinito amor

AGRADECIMIENTOS

La presente investigación ha llegado a esta etapa, gracias a la colaboración de muchísimas personas, a quienes me da gran placer expresar gratitud y reconocimiento:

- A mis tutores la Dra. María Victoria Oliver Luis y el Dr. Edgar Borot Peraza por su dedicación y ayuda incondicional.
- A los Doctores Bárbara Fierro y Juan Mondejar por haberme motivado a cursar esta maestría.
- A mi familia que me ha dado fuerzas para llegar hasta aquí, y muy especial a mi madre que con su ejemplo y amor me ha guiado siempre.
- A los profesores del claustro de la maestría quienes supieron conducir este proceso de formación con entrega y dedicación.
- A todas aquellas personas que de una forma u otra han contribuido a la realización de esta investigación y en especial a mis compañeros de curso.

Resumen

La tesis que se presenta tiene como objetivo elaborar un programa para la asignatura Piano Básico del primer año del nivel medio superior profesional, que contribuya al perfeccionamiento curricular de este nivel. Consta de dos capítulos: en el capítulo 1 se recogen los fundamentos teóricos - metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje del piano del nivel medio superior profesional y en el capítulo 2 se presenta la caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en el primer año del nivel medio superior profesional de la provincia de Matanzas antes de la aplicación de la propuesta, la fundamentación y estructura del programa elaborado, para contribuir al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en el primer año del nivel medio superior profesional, así como la valoración de los resultados a partir de la aplicación del programa propuesto, obtenida del criterio de especialistas y de los resultados constatados en la práctica que demuestra la aplicabilidad del mismo.

ÍNDICE

TABLA DE CONTENIDOS		PÁG.
	INTRODUCCION 1	1
CAPÍTULO 1. Fundamentos Teórico-Methodológicos que sustentan el proceso de enseñanza aprendizaje del piano		7
1.1	Antecedentes y desarrollo del pianismo en Cuba	7
1.2	Fundamentos filosóficos, didácticos y psicológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje del piano	13
1.3.	Bases y fundamentos teóricos del currículo.	23
1.4	Particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje del 30 piano desde su concepción curricular	30
CAPÍTULO 2. Programa de Piano Básico para el primer año del nivel medio superior profesional de la EPA de Matanzas		39
2.1	Diagnóstico del estado actual del programa de Piano Básico 39 para el nivel medio superior profesional en Matanzas	40
2.1.1	Caracterización del proceso de enseñanza aprendizaje de piano en el nivel superior profesional en Matanzas	40
2.1.2.	Valoración del programa actual de la asignatura Piano Básico para el nivel medio superior profesional en Matanzas.	41
2.2	Propuesta de programa para la asignatura de Piano Básico en 43 el primer año del nivel medio profesional en Matanzas	43
2.2.1	Fundamentos del programa	46
2.3	Valoración de los resultados a partir de la aplicación del 61 programa propuesto	62
Conclusiones		63
Recomendaciones		64
Bibliografía		
Anexos		

Introducción

En Cuba se dedican cuantiosos esfuerzos para el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación y se reconoce al proceso de enseñanza-aprendizaje como una vía idónea para contribuir a la formación integral del hombre al que aspira la sociedad. A esta realidad le es inherente lo que en materia de proceso de enseñanza - aprendizaje (PEA) se desarrolla en las escuelas de arte en sus distintos niveles y especialidades, muy especialmente en la música.

La interpretación musical es sumamente compleja, parte de una concepción personalizada del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que se caracteriza por poseer particularidades específicas. Máxime si este proceso se desarrolla en una ciudad, cuna de tradiciones culturales y educación musical, por lo que su estudio exige miradas multidimensionales y contextualizadas, acorde con la sociedad matancera del siglo XXI y como valor de identidad local, requiere de su formación y desarrollo consciente desde las edades más tempranas.

La presente investigación se desarrolla en el marco del proyecto de investigación “La historia local para promover la matancericidad. Programa educativo para las escuelas del centro histórico de la Ciudad de Matanzas”, que se desarrolla en la Facultad de Educación de la Universidad de Matanzas y se pretende abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en el Nivel Medio Superior Profesional en Matanzas.

Nivel donde se concreta la formación profesional del instrumentista a partir de la educación técnica básica recibida en el nivel precedente de carácter vocacional. El pianismo en Cuba exhibe una historia que se remonta a la propia configuración del sentido de cubanidad. Fue la danza como micro forma pianística la encargada de representar lo cubano en la música de concierto en el siglo XIX; el legado de compositores –pianistas parte de una estampa de lo criollo con la obra de Manuel Saumell (1818-1870), a la representación de lo nacional con Ignacio Cervantes (1847-1905), evidenciándose esta herencia el siglo XX en las danzas de Ernesto Lecuona (1895-1963), así como en otros compositores de la nueva generación como José María Vitier (1954).

En el decurso del tiempo se han podido reconocer diferentes “escuelas” para la enseñanza del piano, cuyos programas de estudio y metodologías han permitido la formación de pianistas de reconocido prestigio internacional.

Desde el siglo XIX se introducen en Cuba las escuelas pianísticas alemana y fundamentalmente francesa; lo que posibilitaría a tenor de la formación a partir de una misma metodología, que una figura como Ignacio Cervantes, formado en la Isla por Nicolás Ruíz Espadero (1832-1890) pudiera continuar estudios sin dificultad en Francia, y lograra alcanzar un primer premio en el Conservatorio de Música de París. Figuras representativas de estas escuelas como Hubert de Blanck (1856-1932) influenciaron el desarrollo del pianismo hasta nuestros días. A partir de la década del 40 del siglo XX se identifican los nombres de Benjamín Orbón (1877-1944), Cesar Pérez Sentenat (1896-1973), y Margot Rojas (1903-1996), entre otros. (Hernández, 2004)

Con el triunfo de la Revolución la escuela pianística cubana llega a un consenso en el cual los aspectos técnicos y estilísticos logran un equilibrio, elementos estos que hallan su reflejo en los programas elaborados en las décadas del 70 y 80. Como resultado de ello surgen figuras internacionales cuyo virtuosismo técnico y entrega artística impactan en el universo musical de Cuba y en el extranjero. Se precisa acotar la influencia de la escuela pianística soviética y su incidencia en la formación de instrumentistas cubanos en el Conservatorio Tchaikovski de Moscú, así como la presencia de profesores soviéticos en Cuba. No obstante este florecimiento del piano en Cuba; que ha dado nombres como Silvio Rodríguez Cárdenas (1930), Alicia Perea (1934-2015), Karelía Escalante (1939), Cecilio Tieles (1942), Frank Fernández (1944), Ninovska Fernández Brito (1944), Olga Valiente (1950), Andrés Alén (1950) y Ulises Hernández (1954); se ha constatado que, a pesar de la tradición, el legado cultural y los cambios socioculturales que han devenido, los programas de estudio existentes para la enseñanza de este instrumento en el nivel medio superior profesional no han sido perfeccionados desde la década de 1980.

En las escuelas de arte, aunque la enseñanza es especializada, el proceso de enseñanza-aprendizaje no difiere, en su concepción didáctica, del resto de las enseñanzas; razón por la cual, tanto las asignaturas de la especialidad como de la escolaridad, se rigen por objetivos a los que se subordinan el resto de los componentes de este proceso: contenido, método, medio de enseñanza y, evaluación. Para alcanzar esos objetivos se toman en cuenta los fundamentos teóricos que sustentan el referido proceso en correspondencia con el contexto socio-histórico en que este se desarrolla y la situación social del desarrollo del

estudiante con que se trabaje, no obstante este proceso ha presentado dificultades en su sistematicidad, en lo que a la enseñanza – aprendizaje del piano se refiere.

En esta investigación, con relación al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje se reconocen investigaciones que constituyen antecedentes significativos a la presente investigación. En particular se ha de resaltar los trabajos de autores como: Ginoris (2006), Álvarez de Zayas (2005), Addine (2007), Jorquera (2010), y en particular los de Oliver (2002) y Serviá (2010) dirigidas a la enseñanza de un instrumento musical. Empero, a criterio de la autora de la presente investigación, hasta el momento resultan insuficientes las relacionadas con el referido proceso en correspondencia con las exigencias de estas escuelas, específicamente dirigido a la enseñanza del piano.

A partir del desarrollo de una investigación exploratoria, entre las principales deficiencias detectadas en este programa se pueden destacar:

- Los objetivos no están estructurados por años, solo aparecen los generales del nivel. Están elaborados en función de lo instructivo y no de lo educativo y en algunos casos se enuncia el contenido propuesto como objetivo específico y viceversa
- Como contenido solo se hace referencia a las obras que conforman el repertorio.
- El repertorio no se encuentra contextualizado ni actualizado. Poca presencia de autores latinoamericanos, nacionales y muy en especial matanceros de la actualidad.
- No se definen sistema de habilidades y de valores.
- Los métodos propuestos solo se asocian al material de estudio (las obras) a cumplimentar para cada nivel durante los años comprendidos para el aprendizaje del piano.
- El sistema de evaluación no es preciso, solo se hace referencia a las obras a interpretar, sin orientaciones dirigidas al contenido de la evaluación. De lo que se ha podido concretar que existe un programa general para el nivel que debe ser perfeccionado y no existe programa por año académico.

Lo anteriormente planteado es una realidad que tiene una incidencia mayor en el programa de primer año, por ser este el que enlaza el nivel vocacional con el profesional.

A partir de los aspectos presentados con anterioridad se identifica en la presente investigación como **problema científico**: ¿Cómo contribuir al perfeccionamiento del diseño curricular de la asignatura Piano Básico en el nivel medio superior profesional?

La autora asume como **objeto de estudio**: el diseño curricular de la asignatura Piano Básico y como **campo de acción**: el diseño curricular de la asignatura Piano Básico en el primer año del nivel medio superior profesional.

Esta investigación se propone como **objetivo general**: Elaborar un programa para la asignatura Piano Básico del primer año del nivel medio superior profesional que contribuya al perfeccionamiento curricular de este nivel.

Para dar respuesta al problema planteado se formularon las siguientes **preguntas científicas**:

1-¿Qué fundamentos teóricos – metodológicos sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje del piano del nivel medio superior profesional? 2-¿Cuál es el estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en el primer año del nivel medio superior en la provincia de Matanzas?

3-¿Qué debe contener un programa que permita el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en el primer año del nivel medio superior profesional?

4-¿Qué resultados se obtienen al implementar el programa propuesto en el proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en el primer año del nivel medio superior profesional?

En correspondencia con las preguntas científicas se plantearon las siguientes

Tareas investigativas:

1-Determinación de los fundamentos teóricos- metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en el nivel medio superior profesional.

2-Characterización del estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en el nivel medio superior profesional en la EPA de Matanzas. 3--

Determinación de los contenidos que han de ser propuestos en un programa que contribuya al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en el primer año del nivel medio superior profesional.

4- Valoración de los resultados que se obtienen al implementar el programa propuesto para contribuir al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en el primer año del nivel medio superior profesional en Matanzas. Se asumió en la investigación como método rector el dialéctico-materialista desde una posición marxista-leninista. Ello permite a partir de un enfoque conceptual-filosófico el análisis del objeto que se investiga. Constituye este a su vez el sustento de un sistema de métodos investigativos del nivel teórico y otros, del nivel empírico.

Los **métodos teóricos**: histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo, tránsito de lo abstracto a lo concreto, enfoque de sistema. Estos posibilitaron penetrar en la esencia del conocimiento del objeto de investigación y abordar con claridad la historicidad y la lógica inherente al problema científico en su interrelación dialéctica con otros objetos, lo que propició la sistematización de los documentos y de los resultados de instrumentos científicos aplicados en la investigación.

En particular, el método histórico- lógico para caracterizar el desarrollo de las diferentes posiciones teóricas acerca del proceso de enseñanza- aprendizaje del piano concebido para el período del nivel medio superior profesional.

El método analítico- sintético para la determinación de los presupuestos teóricos esenciales que sustentan este proceso en las escuelas de nivel medio superior profesional.

El empleo del método tránsito de lo concreto a lo abstracto para la sistematización de los referentes teóricos acerca del proceso de enseñanza- aprendizaje del piano concebido para el período del nivel medio superior profesional, y la valoración de la información derivada del estudio de los documentos y de la aplicación de los instrumentos.

El enfoque de sistema para la interrelación dinámica, estructural y dialéctica de los componentes del programa.

La modelación como método del conocimiento teórico para descubrir cualidades, establecer relaciones a partir de fundamentos teóricos e interpretar la realidad del objeto que se investiga.

Como **métodos del nivel empírico** se emplearon:

- Revisión de documentos a partir de la consulta a aquellos que norman el proceso de enseñanza-aprendizaje del piano.
- Entrevistas a profesores de piano y jefes de cátedra de este instrumento. - Encuestas a estudiantes para constatar las peculiaridades del proceso de enseñanza- aprendizaje del piano en este nivel.
- Criterio de expertos para obtener valoraciones en relación con el resultado científico propuesto en la investigación.

Se declara como unidades de estudio: 2 estudiantes.

La **novedad científica** está dada por la aportación del programa elaborado para la asignatura Piano Básico para el primer año del nivel medio superior profesional orientado al perfeccionamiento curricular del piano en este nivel.

La **significación práctica** del resultado investigativo consiste en una nueva organización del proceso de enseñanza aprendizaje del piano, al integrar en un programa los objetivos, contenidos (conocimientos, habilidades, valores y actitudes), métodos, medios, formas de evaluación y contexto (social e institucional), lo cual repercutirá principalmente en el logro de la unidad de acción de los profesores que dirigen el referido proceso.

La tesis consta de introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y un cuerpo de anexos que complementan la información que desde el cuerpo de la tesis se ofrecerá. En el capítulo 1 se recogen los fundamentos teóricos - metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje del piano del nivel medio superior profesional. En el capítulo 2 se presenta un procedimiento elaborado para la fundamentación y estructura del programa para contribuir al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en el primer año del nivel medio superior profesional, además, la caracterización del proceso de enseñanza aprendizaje del piano en el primer año del nivel medio superior profesional de la provincia de Matanzas antes de la aplicación de la propuesta así como, la valoración de los resultados a partir de la aplicación del programa propuesto.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL PIANO

Lo complejo de la enseñanza artística y en especial la de un instrumento como el piano, hace que su proceso de enseñanza-aprendizaje adquiera particularidades específicas. Razón por la cual en este capítulo se presentan los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje del piano y su diseño curricular, como resultado de la sistematización de la teoría enfocada por diferentes autores.

1.1 Antecedentes y desarrollo del pianismo en Cuba

Cuba cuenta con un rico abanico musical que sin duda la distingue en el área caribeña y latinoamericana, en tanto confirma un espacio cada vez más importante a escala mundial. El piano, como instrumento fundamental e imprescindible desde los primeros acercamientos a ese arte, constituye uno de los pilares del patrimonio cultural de la Isla.

A partir de la consulta de Carpentier (1979), Alén (2002), Núñez (2002), Hernández (2004), Gel (2008) y Rodríguez y Barceló (2009), entre otros, así como de la experiencia de la autora como pianista, se presenta en esta investigación la sistematización de los antecedentes y desarrollo del piano, y su enseñanza en Cuba.

En 1816 el pianista francés Juan Federico Edelmann (1795-1848), considerado el “padre de la pianística en Cuba”, inauguró la Academia Santa Cecilia. Durante esas primeras décadas del siglo XIX, pianistas de origen italiano y español radicaban en el país y, aunque no eran profesionales, sobresalieron y se dedicaron a la pedagogía. Algunos enseñaron en instituciones como Santa Cecilia, y otros en sus residencias de manera informal.

Merecen reconocimiento especial Juan París (1759-1845), que residió en Santiago de Cuba, y Dolores Espadero (1790-1885), madre del más tarde célebre Nicolás Ruiz Espadero; además de José Miró (1815-1878), Maragliano y Marescotti, quienes antes de arribar a Cuba habían recibido estudios académicos en Europa. Asimismo, Manuel Saumell, Pablo Desvernine (1823-1910) y Fernando Arizti (1828-1888) fueron alumnos a los que Edelmann indujo a

introducirse en los secretos de la composición y, sobre todo, de la enseñanza. Arizti, que sería un gran continuador en la pedagogía del instrumento, y

Desvernini, cursaron estudios en París, lo que avaló grandemente sus conocimientos. No así Saumell que por su condición social nunca salió de Cuba. De tal forma, este grupo de maestro-alumnos se podría considerar como la génesis de la pedagogía pianística cubana.

El movimiento nacionalista que se desarrolló en algunos países durante el siglo XIX tampoco fue ajeno a Cuba, que contó con la impronta de Manuel Saumell e Ignacio Cervantes, quienes con sus *Contradanzas* y *Danzas* para piano lograron trascender el marco popular, convirtiéndolas en obras de concierto, al utilizar células rítmicas de la música popular cubana con un lenguaje y elaboración propios del Romanticismo europeo. Algo similar ocurre con Ernesto Lecuona en el siglo XX, paradigmática figura del arte musical cubano que constituye la síntesis de lo español y lo africano, llevados fundamentalmente a la música de concierto a través de sus obras para piano.

Con esta trilogía se gestaba una tradición enriquecida con la labor pedagógica que realizaron diversos conservatorios y profesores cubanos y extranjeros.

Durante toda la segunda mitad del siglo XIX y primera mitad del siglo XX se continuó organizando académicamente la enseñanza especializada de la música, aunque proliferaron diversidad de conservatorios, algunos con una pedagogía musical bien organizada y estable como los conservatorios Nacional dirigido por Hubert de Blanck, Pilar Martín(1883-1955) y Olga de Blanck (1916-1998), Municipal de La Habana, Orbón, Peyrellade, Internacional (dirigido por

María Jones de Castro (1895-1963), Instituto Musical Margot Díaz Dorticós, Conservatorio Bach (dirigido por María Muñoz de Quevedo (1886-1947), el Instituto Sentenat y otros, que proliferaban indiscriminadamente y en los que predominaba un sentido mercantilista de la enseñanza musical.

Desde sus inicios, el maestro Hubert de Blanck aplicó en el **Conservatorio Nacional**, los métodos más modernos en la enseñanza de la música de su época, lo que se reflejó especialmente, en los planes de estudio y en las propias vivencias adquiridas como profesor de Piano en Nueva York.

Desde 1886 el Conservatorio contó con las cátedras de Solfeo, Armonía y Composición, además con el estudio de los instrumentos piano, violín, flauta, guitarra y además canto. En el transcurso del tiempo estas cátedras se fueron

ampliando, hasta llegar a ser la primera institución que otorgó títulos de profesor a los estudiantes que demostraron merecerlo por sus condiciones para la enseñanza.

De acuerdo con los estudios realizados por R. Martínez en 1985, el conservatorio se extendió por toda la Isla, por entonces, tuvo 680 alumnos y poseía numerosas academias incorporadas a sus planes de estudio, de ahí su carácter nacional. En 1902 su plan se extendió a las ciudades de Matanzas, Cárdenas y Cienfuegos.

El Conservatorio llegó a tener 53 sucursales en todo el país y una matrícula de alrededor de 1 800 alumnos. También es de resaltar la labor realizada por la pianista Dulce María Serret (1898-1989) que, luego de estudiar con Hubert de Blanck y perfeccionarse en París y Madrid donde desarrolló una carrera concertista, organizó la enseñanza del piano en la ciudad de Santiago de Cuba, a partir de 1927, al frente del Conservatorio Provincial de Oriente –hoy Conservatorio Esteban Salas-.

En 1931, se fundó La Escuela Normal de Música por César Pérez Sentenat y Amadeo Roldán (1900-1939), dada la inquietud de ambos gestores de formar artistas con una sólida preparación técnica y pedagógica.

El plan de estudio comprendía siete especializaciones: piano, violín, viola, violonchelo, arpa, canto y declamación. Al analizar los planes de estudio de los instrumentistas, se aprecian asignaturas tan novedosas y creativas como: Gimnasia del Brazo, Anatomía de la Mano y los Dedos, así como la presencia de otras como: Educación del Oído y la Vista, Armonía aplicada al Piano, Historia de la Música y del Instrumento, que conforman el ciclo de asignaturas teóricomusicales acompañado de la asignatura Pedagogía que aseguraba la preparación del magisterio musical que se pretendía formar en este centro. La proyección del pensamiento de los músicos César Pérez Sentenat y Amadeo Roldán cuando ambos fundaron en 1931 la Escuela Normal de Música de La Habana, constituye un ejemplo demostrativo que ilustra el vínculo entre el pensamiento y la creatividad. En estas ideas contentivas de un pensamiento de avanzada revelador de un profundo sentido creativo se pone de manifiesto, cómo la práctica educativa no es meramente reproductiva. Demanda acción, reflexión, así como la aplicación de un pensamiento flexible y dúctil que permita estar siempre actualizado, con el propósito de satisfacer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Las ideas en que se fundamentó dicho proyecto tuvieron su consecución en el Instituto Sentenat, que desarrolló una pedagogía musical renovadora y de amplia concepción.

A pesar de los logros de esta institución docente-musical por lo avanzado de sus concepciones, no le fue otorgada la validez académica. Ante estas circunstancias, Amadeo Roldán renunció a la dirección, para proseguir como profesor; fue entonces que Sentenat le cambió el nombre de Escuela Normal de Música, por el de Instituto Musical Sentenat.

En 1940 surgió la Confederación Nacional de Conservatorios y Profesionales de la Música (CNCPM) a partir de la necesidad de defender la validez académica de los títulos emitidos por los conservatorios del país, ante la suspensión en ese año de este trámite legal, como consecuencia del auge del mercantilismo en la enseñanza de la música.

A partir de ese momento y ante la necesidad de contar en el país con un organismo que representara a los profesionales dedicados a la docencia musical, se amplían sus propósitos para facilitar el desarrollo pedagógico musical de este sector, teniendo en cuenta que este era una de las deficiencias mayores emanadas de la práctica musical-pedagógica.

Asimismo, se contaba con filiales provinciales a fin de garantizar la unidad del magisterio musical en todo el país. Para cumplir el proyecto de superación profesional de los maestros de Música, se diseñaron y auspiciaron eventos de carácter sistemático, ciclos de conferencias y clases de superación cultural. La organización apoyó, la impartición de los cursillos de Educación Musical convocados por el Ministerio de Educación, creó la *Revista Educación Musical* convertida en órgano oficial de publicación, en la que sobresalen el abordaje de temas pedagógicos y por otra parte se celebraron con regularidad conciertos y conmemoraciones patrióticas, en las cuales se combinaban las conferencias con la presentación de estudiantes con resultados relevantes en sus estudios musicales.

Por su parte, la Confederación coadyuvaba a la organización de cursillos oficiales de orientación pedagógica o cursillos de superación para maestros, organizados por el Ministerio de Educación, que se realizaban de manera intensiva durante una semana previa al comienzo del curso escolar. A ellos debían asistir de

manera obligatoria todos los inspectores de Música de cada provincia y los maestros de La Habana. Estos cursos se fueron ampliando y llegaron a realizarse en todas las regiones del país.

En 1925 fue fundado por María Jones de Castro El Conservatorio Internacional, donde radica en la actualidad la Escuela Elemental de Música Manuel Saumell, en La Habana. Esta fue una institución docente-musical de vanguardia que se distinguió por la ejecución exitosa de diferentes experiencias musicales pedagógicas creativas en la enseñanza, las que se concretaron a través del currículo y la vida artística de la institución, gracias a la intensa labor pedagógica y promocional de su directora, personalidad de una amplia proyección cultural y pedagógica.

El currículo se estructuraba en cinco niveles: kindergarten musical, preparatorio, elemental, superior y bachillerato (Bachiller en Letras y Música y Bachiller en Educación Musical). Para estos últimos la directora del Conservatorio solicitó a la Universidad de La Habana, la posibilidad de su ingreso a la Facultad de Filosofía y Letras, los primeros y a la de Pedagogía, los segundos.

El plan de estudios —que para la época respondía a lo que conocemos hoy como programa de asignatura— fue concebido con un carácter flexible; su directora María Jones de Castro elaboraba el plan general y sobre esta base los profesores confeccionaban uno para cada estudiante tomando en consideración sus aptitudes y necesidades. De este modo se evidencia la aplicación práctica de uno de los postulados del Movimiento de la Escuela Nueva, referido a la enseñanza individualizada de los estudiantes. En esta formación tuvo un papel importante el estudio de la música cubana al incluir como parte del currículum la asignatura, Historia de la Música Cubana.

En el repertorio se incluyeron obras de compositores cubanos como María Enma Botet (1903-1989), Carmen Valdés (1915-1987), Olga de Blanck (1916-1998), Onelia Cabrera (1926-2012), Sentenat y Lecuona. Es entonces que María Jones de Castro le encarga a su amigo, el destacado compositor Carlo Borbolla (1902-1990), lo que después se conocería como *Mis primeras síncopas* y las *Rítmicas Cubanas*: ciclos que fueron estrenados más tarde en el propio Conservatorio Internacional y que hasta el siglo XXI continúan vigentes en el repertorio de los estudiantes del país.

Con el surgimiento y desarrollo de la Academia Municipal en 1910, más tarde Conservatorio, tienen su aparición dos grandes etapas en la preparación pedagógica de los profesores de las asignaturas teórico-musicales.

Estas son las correspondientes a las direcciones de Amadeo Roldán (1936-1938), Diego Bonilla (1936-1946) y Raúl Gómez Anckermann (1946-1958). En esta última etapa se definieron los requisitos para graduarse como profesor de Teoría y Solfeo, se le otorgó a la preparación pedagógica de los futuros profesores un lugar significativo, a través de las prácticas pedagógicas, el curso pedagógico, el grado y el trabajo de grado con las clases supervisadas por el profesor.

A partir del triunfo de la Revolución, la enseñanza musical se extendió a diversas partes del país de acuerdo con los lineamientos de la política cultural, por lo que el Conservatorio Municipal de La Habana se convirtió en la Escuela Provincial de Música Amadeo Roldán, como homenaje al insigne músico y educador que tanto hizo por el mejoramiento de la enseñanza musical en esa misma institución y en todo el país.

En tal sentido, resulta oportuno resaltar que una buena parte de la generación de músicos-pedagogos decorosos formados en los conservatorios de la república neocolonial, una vez que se produjo el triunfo de la Revolución cubana en enero de 1959, se sumaron al proceso al ofrecer sus aportes y experiencias en la formación de músicos y pedagogos en la Escuela Nacional de Música (ENA) y el Conservatorio Amadeo Roldán, así como en otros planteles de su tipo situados en las diferentes provincias del país.

Se crean numerosos e importantes centros de estudios musicales esta vez partiendo de una organizada y bien estructurada cadena para la formación de músicos profesionales, y es cuando se establecen los niveles de enseñanza. Los planes de estudios desde el mismo triunfo de la Revolución fueron elaborados por los mejores y más autorizados especialistas en la materia: Cesar Pérez Sentenat, José Ardévol (1911-1981), Carmen Valdez (1915-1987), Edgardo Martín (1915-2004), Carlos Borbolla, Harold Gramatges (1918-2008), Nilo Rodríguez (1921-1997), etc. Apoyada estuvo la enseñanza, también, en esos años en la vasta experiencia de la enseñanza musical de los países socialistas, de quienes se recibió un sólido apoyo técnico y material, un fructífero intercambio de profesores y también una gran cantidad de los más relevantes músicos y

profesores recibieron su sólida formación en los conservatorios de estos países. El Piano se define como una carrera larga que ocupará el espacio de 15 años para alcanzar el nivel universitario, después de haber cursado un nivel elemental y el nivel medio. Se estructura la enseñanza a partir de los 7 años de edad en ambos sexos, luego de pasar una prueba de aptitud.

El trabajo pedagógico desde 1959 hasta la fecha se ha perfeccionado, valiéndose de toda la experiencia acumulada y de los aportes que han llegado de la preparación recibida en países de mucha tradición y formación en el instrumento, a través de la asistencia de los pianistas cubanos a estos altos centros de estudio, por espacio de años, en cursos de post-gradados, festivales etc., también se ha recibido la ayuda de especialistas del piano de gran nivel profesional, venidos de diferentes escuelas foráneas.

Un aspecto de gran influencia en el desarrollo del piano en la actualidad ha sido el incremento de festivales y concursos nacionales, así como la participación en concursos internacionales.

Al fundarse la Escuela Nacional de Arte, el espectro artístico se amplió, por lo que aumentó la cantidad de pianistas existentes. En el inicio impartieron clases profesoras como Margot Díaz Dorticós, Margot Rojas, Ángela Quintana y María Antonieta Enríquez. Luego las escuelas se nutrieron de jóvenes egresados de instituciones europeas como Cecilio Tiele y Karelia Escalante, quienes escribieron los primeros programas de estudio para piano. Se produjo posteriormente la llegada de profesores europeos que pasaron a trabajar al Instituto Superior de Arte, fundado en 1976 y que permitió avalar con títulos de nivel superior a los mejores instrumentistas cubanos. Tras el arribo de una nueva generación formada en Europa, se unió otra de profesores formados totalmente en Cuba.

1.2 Fundamentos filosóficos, didácticos y psicológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje del piano

La naturaleza de esta investigación determinó la necesidad de buscar fundamentos teóricos en la filosofía, la didáctica y la psicología, en tanto el objeto de la misma es un proceso de formación, analizado en su dimensión curricular. Pestana (2015) señala que la Filosofía de la Educación, en tanto ciencia de la educación, puede contribuir a sostener una posición científica en la determinación

del ideal de hombre que necesita formar, educar y desarrollar cada sociedad, siempre que su orientación filosófica se identifique con el humanismo y es principalmente el humanismo lo que no puede faltar en una enseñanza tan individualizada como la de un instrumento musical, aspecto que aborda la presente investigación.

La categoría más importante de la Didáctica, por ser su objeto de estudio, es “proceso de enseñanza - aprendizaje” que se desarrolla en centros docentes. Si se tiene en consideración que el proceso de enseñanza - aprendizaje transcurre en diferentes contextos sociales, entonces es más exacto identificar a este proceso con el adjetivo “escolarizado” para distinguirlo de aquellos que son también procesos de enseñanza - aprendizaje y que no son objetos de estudio didáctico por acontecer en la familia o en el ámbito comunitario. Ginoris (2006). No obstante, a las características de la enseñanza del piano y a la influencia que tiene otros contextos en esta formación, en la presente investigación la autora se suscribe a lo que en materia de enseñanza-aprendizaje transcurre en el contexto escolar.

Se asume que el proceso de enseñanza - aprendizaje escolarizado es la formación científicamente planeada, desarrollada y evaluada de la personalidad de los alumnos de un centro docente en cualquiera de los niveles educacionales de un territorio dado. Es un proceso porque dicha formación transcurre de manera sistemática y progresiva, por etapas ascendentes, cada una de las cuales está marcada por cambios cuantitativos que conducen a cambios cualitativos en los alumnos, en los aspectos cognitivos, volitivos, afectivos y conductuales (Ginoris, 2006).

Si se acepta al proceso de enseñanza - aprendizaje escolarizado como parte de las influencias educativas que tienen lugar en una sociedad, se puede entender la Educación como el conjunto de influencias recíprocas que se establecen entre el individuo y la sociedad, con el fin de lograr su inserción plena en ella, o sea la socialización del sujeto (Blanco 2001).

Según Castellanos y otros (2002), aprendizaje es el proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia socio histórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas,

cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad.

El proceso de enseñanza aprendizaje desde la óptica propuesta por Cabrera et al. (2005), muestra las actividades del profesor y el alumno, donde la enseñanza es vista como el proceso a través del cual el profesor orienta, guía, estimula a los estudiantes en su desarrollo y crecimiento personal, sobre la base de contenidos, métodos, medios y formas de organizar el espacio y de evaluar, que tributen al conocimiento y desarrollo de los estilos de aprendizaje.

Han de significarse los componentes esenciales del proceso de enseñanza aprendizaje expuestos por Ginoris (2006), presentes en la planificación, ejecución y control: objetivo, contenido, método, medio y evaluación, así como las relaciones de coordinación y subordinación que entre ellos se establece. Caracterizar a cada uno de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje por separados, no significa que se desconozca el carácter sistémico de dicho proceso, sino una necesidad de orden didáctico-metodológico (Rainoso 2004). Los mismos serán caracterizados y contextualizados en función de lo que la autora define como proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en el primer año del nivel medio superior profesional: la formación científicamente planeada, ejecutada y evaluada de la personalidad de los estudiantes que transitan por el primer año de la especialidad de Piano en el nivel medio superior profesional a partir de la interacción profesor –alumno que conduce a su desarrollo. En relación con las categorías que se asumen en la tesis, además de las que identifican a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, se reconocen dos de especial relevancia: formación y desarrollo. Si se observa la formación como “*el proceso multidimensional, sistemático y gradualmente progresivo dirigido al desarrollo de experiencias de aprendizajes sustentadas en la cultura de la profesión*” (Borot, 2008), se observa cómo la categoría desarrollo se entrelaza con la anterior.

Al respecto, Chávez precisa “la formación expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia dónde este debe dirigirse. Cuando se habla de formación no se hace referencia en el campo de las ciencias de la educación, a aprendizajes particulares, destrezas o habilidades. Estos constituyen más bien medios para lograr la formación del hombre como ser pleno. El proceso instructivo-educativo constituye el núcleo básico de estas otras funciones” (Chávez, 2005,10).

Como “desarrollo”, se reconoce el concepto planteado por la filosofía marxista, que expresa “...constituye un proceso continuo de tipo cuantitativo cuyo ritmo está determinado por las condiciones económicas y culturales en que se produce...el hombre se desarrolla en la actividad, pero es importante precisar que toda la actividad en sentido general no influye directamente en el desarrollo...” (Chávez, 2005,10).

La categoría “desarrollo” del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano, se expresa cuando como consecuencia de este se propicia una transformación en los estudiantes, lo que repercute principalmente en el progreso que estos logran en materia de habilidades que posibiliten con posterioridad, no solo la correcta ejecución del instrumento a partir de una técnica depurada del mismo, sino también la re-creación de las obras con pleno conocimiento del contexto histórico – estilístico en que fueron creadas, lo que permite una valoración del mundo; una interpretación transida por demás, por las vivencias personales de cada estudiante, en el marco de su contemporaneidad, de ahí su valor como recreación artística.

En tal sentido, Fierro (2006) esclarece la unidad de la formación y el desarrollo en la educación de la personalidad, la primera es la base del segundo, la formación orienta el desarrollo hacia el logro de los objetivos de la educación, vinculada a sus propias regularidades.

Se comparte así que la formación está íntimamente vinculada al desarrollo, revela el proceso de maduración física, psíquica y social que adquiere el sujeto en su educación y abarca todos los cambios tanto cuantitativos como cualitativos, así como internos o adquiridos en el transcurso de su vida. Se reconocen también en la presente tesis categorías inherentes al proceso de enseñanza – aprendizaje, correspondientes a los componentes de dicho proceso:

El objetivo como el componente rector del proceso de enseñanza-aprendizaje, según González (2005) constituye “...el modelo pedagógico del encargo social, son los propósitos y aspiraciones que durante el proceso se van conformando en el modo de pensar, sentir y actuar del estudiante.” Entre sus funciones está la de orientar el proceso para lograr la transformación del estado real de los estudiantes al estado deseado que exige el modelo de hombre que se aspira formar. Es el

componente que determina al resto de los componentes y estos en relaciones de subordinación y coordinación influyen sobre el mismo.

En el caso de los objetivos generales de la asignatura piano constituyen guías ante las transformaciones a propiciar en los estudiantes. Además, su proyección está dirigida al desarrollo de habilidades en los mismos. A ello tributan los objetivos específicos por años, lo cual requiere de un nivel de concreción a partir del tipo de estudiante que transite por él.

El contenido, como componente primario del proceso de enseñanza - aprendizaje, está conformado por: el sistema de conocimientos sobre la naturaleza, la sociedad, el hombre y los modos de actuación, el sistema de habilidades y hábitos que ponen en práctica los métodos conocidos de la actividad, el sistema de experiencias de la actividad creadora para la búsqueda y la solución de los nuevos problemas que enfrenta la sociedad y el sistema de normas de relación entre los hombres y de estos con la naturaleza. (González, 2005).

Este, desde la concepción del proceso de enseñanza - aprendizaje del piano se concibe a partir de la disposición de la materia a estudiar en estrecha relación con el repertorio a interpretar. Dada la orientación de los objetivos, los contenidos se presentan en un orden lineal y concéntrico. Lineal, porque conlleva a impartir la materia de lo sencillo a lo complejo y; concéntrico porque implica la profundización de manera gradual en la misma.

El proceso de determinación del contenido es visto en su carácter sistémico, multifactorial que permite apreciar en su construcción la consideración de criterios de control y regulación que garantice la orientación educativa de los objetivos, los criterios pedagógicos que guían la labor educativa y la concepción de la actividad pedagógica y las interrelaciones entre los componentes del currículo, donde las relaciones interdisciplinarias constituyen hoy una exigencia que implica la reorganización de los contenidos, con un enfoque diferente para lograr una formación más holística en el estudiante (González y Iglesias, 2016). Otro aspecto a tener en cuenta en la enseñanza del piano es la interdisciplinariedad; que ha sido tratada por autores como: Klein (1990), Boix Mansilla et al. (2000), Castro (2004), y Uribe (2011, 2016), los que han destacado que el pensamiento interdisciplinario es la capacidad para integrar el conocimiento y los modos de

pensamiento de dos o más disciplinas o áreas de experticia establecidas para producir un avance cognitivo -tal como explicar un fenómeno, resolver un problema, o crear un producto -en formas que hubieran sido imposibles o improbables, a través de los medios ofrecidos por una disciplina particular, donde el conocimiento de diferentes disciplinas se contrasta y transforma por integración o síntesis. Un criterio interesante lo aporta Jiménez (2005), quien incorpora como nodo interdisciplinario la historia local, interpretada desde un enfoque más holístico e integrador, donde no solo se reconocen los grandes hechos políticos o contribuciones a los hechos nacionales, sino también las tradiciones, historias de vida del hombre común, la identidad, el patrimonio local y la educación patrimonial, todo ello entendido como cultura de un territorio.

En el caso de la enseñanza – aprendizaje del piano y acatando el criterio aportado por Jiménez, se reconoce el proceso de enseñanza – aprendizaje del instrumento, como el nodo integrador interdisciplinario, en el cual convergen, en aras de la interpretación, el análisis histórico – estilístico en que es creada la obra, la relación entre la personalidad de los autores y status social con relación a la influencia de los mismos en su producción musical, teniendo en cuenta un contexto histórico y momento dado, la lectura e interpretación del mensaje ideológico – artístico planteado en la partitura, a partir del tratamiento a todos los medios expresivos musicales que, a su vez, hallan un estudio particularizado en las diferentes disciplinas de la carrera como Armonía, Análisis, Historia de la Música Universal, Historia de la Música Cubana, Contrapunto, entre otras. Otro elemento importante a establecer desde el punto de vista pedagógico para esta investigación es la estructura del sistema de conocimientos, lo que resulta indispensable para el objetivo de esta investigación y la solución del problema que la genera.

Los conocimientos, que forman parte del contenido de enseñanza pueden ser clasificados desde la óptica de varios criterios. De Oliveira (1999), apunta al analizar la naturaleza del conocimiento que, de acuerdo con la profundidad y la aproximación a la verdad, el conocimiento que lo identifica como “sensibles” o “racionales”, puede ser clasificado en: conocimiento empírico; científico; filosófico; vulgar y teológico - religioso.

Un análisis importante y pedagógicamente sustentado realiza Pancheshnikova, (1988) donde distingue dos tipos de conocimientos escolares: empíricos y teóricos. La autora de esta tesis, aunque comparte que en los contenidos de

enseñanza se pueden distinguir estos dos tipos de conocimientos, asume como fundamento pedagógico la idea trabajada por Addine (1998, 2004 y 2010); Barreras (1998), Ginoris (2001), Fonseca (2001), quienes reconocen, además de estos dos tipos de conocimientos escolares (los sensoriales o descriptivos y los teóricos, racionales o explicativos), un tercer grupo que informa sobre los modos de actuación, conocimientos que llaman metodológicos, operacionales o procesales. Así, la autora de esta tesis se basa en que el sistema de conocimientos académicos abarca tres grandes subsistemas: conocimientos descriptivos, explicativos y metodológicos.

Estos elementos teóricos son considerados especialmente importantes como fundamento teórico del proceso enseñanza aprendizaje del piano. Ello se justifica por la estrecha y dialéctica relación e interdependencia entre la formación de conocimientos y la de habilidades.

El método es el elemento que representa el sistema de acciones de profesores y estudiantes, como vías y modos de organizar la actividad cognoscitiva de los estudiantes o como reguladores de la actividad interrelacionada de profesores y estudiantes, dirigida al logro de los objetivos. En la enseñanza del piano todo método debe estar basado en la enseñanza individualizada donde el profesor se interesa por el alumno, controlando su evolución y buscando los puntos donde falla para variar la metodología en función de ellos.

Los medios son los componentes del proceso que establecen una relación de coordinación muy directa con los métodos, en tanto que ante las interrogantes del cómo y el con qué enseñar y aprender estos componentes resulten casi inseparables. Específicamente en el contexto del proceso de enseñanza aprendizaje del piano, como expone Serviá (2010) para el caso del fagot, entre método y medios de enseñanza se hace evidente esta relación en tanto en ocasiones se identifican como métodos de enseñanza los textos donde se recogen las lecciones a ejecutar en aras de aprender a tocar el instrumento. Otros autores como Martínez (2010), para el caso del piano, definen los medios como estructuras, desglosado en diferentes tipos de recursos.

Mediante la evaluación se comparan los resultados del trabajo de profesores y estudiantes con los objetivos propuestos para determinar la eficacia del proceso.

Es el componente que responde a la pregunta ¿en qué medida han sido cumplido los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje?

Según Jorquera (2010), en la enseñanza de la música la evaluación se orienta a alcanzar determinados niveles de conocimiento y competencia musical, que son demostrados en exámenes. En el caso del proceso de enseñanza- aprendizaje del piano, dada las complejidades del instrumento y las exigencias que atañen a la formación de un instrumentista, es muy importante concebir la evaluación de manera sistemática. Para ello es imprescindible tener en cuenta el desempeño del estudiante en cada clase. De igual manera adquiere significación la revisión de los ejercicios orientados para el estudio individual.

El tratamiento eficaz a cada uno de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje exige tener en cuenta las características de los estudiantes con que se trabaje. Pérez (2007). Una de las singularidades del campo artístico pedagógico es que el estudiante realiza desde las edades más tempranas su proyecto personal creativo orientado por el profesor-tutor (Peramo H, 2011). Los procesos formativos en la enseñanza artística se distinguen por su alto sentido productivo-creativo propio de las academias del campo artístico pedagógico, conjunto de metodologías específicas que se sustentan en bases emocionales y sensorperceptivas con habilidades específicas que reflejan el alto grado de autoconocimiento del mundo artístico del estudiante (Fernández. 2011, Rodríguez 2013).

Es de destacar la influencia del factor psicológico en el proceso de enseñanza aprendizaje del piano y muy en especial en las Escuelas de Nivel Medio Profesional por la edad de los estudiantes en este periodo, a pesar de que la edad cronológica no constituye su fundamental determinante y se concibe el desarrollo como un proceso que transcurre a través de toda la vida (Cárdenas 2003). Por la edad los estudiantes en estas escuelas se encuentran en plena adolescencia, por lo que cada día sienten más necesidad de independencia y en gran medida son independientes.

Al tener en cuenta para la determinación de la etapa del desarrollo del individuo, el criterio de que “la edad cronológica no constituye su fundamental determinante y se concibe el desarrollo como un proceso que transcurre a través de toda la vida” se asume del enfoque histórico - cultural, el concepto de situación social del desarrollo. Mediante este se expresa que “cualquier etapa debe ser considerada

también dentro del marco del desarrollo histórico - social en el que se desenvuelve el individuo. Desde esta perspectiva, la personalidad es entendida como sistema o todo integrador y autorregulador de los elementos cognitivos y afectivos que operan en el sujeto y además como configuración única e irrepetible de la persona (González 1995).

Uno de las habilidades más importante a desarrollar de todo pianista consiste en la comprensión emocional y del contenido técnico artístico de la obra a interpretar. Para el logro de esta habilidad el profesor se basa en el estudio de diversas obras de diferentes estilos, autores y géneros, que respondan a dificultades técnicas e intereses propios de la edad y nivel de los estudiantes. Todo ello coadyuva a una mejor comprensión y respuesta emocional al contenido de las mismas, en su interpretación.

Para los estudiantes de este periodo un aspecto importante a considerar lo constituyen las posibilidades de acción social, pues estas se amplían considerablemente en relación con los de estudiantes de primaria y secundaria. Se incrementa su participación y autonomía en los asuntos referentes al cumplimiento de tareas asociadas a su actividad de estudio, así como a las cotidianas tanto del hogar como la comunidad, por lo que hacen rechazo ante el excesivo tutelaje de los padres y maestros.

En particular se enfatiza en lo que en ese sentido aporta documentos normativos del ministerio de Cultura al referirse a él como estudiante de educación media profesional y desde lo que significa el medio en que se tiene que desenvolver que no es solo el contexto familiar y escolar, si no el especializado y comunitario donde se presenta como solista, como integrante de un conjunto, como espectador; en la calle, en la plaza, en el teatro, en la sala de conciertos; actividad solemne, festiva, conmemorativa y comunitaria, entre otras y lo que este medio influye sobre él y su desarrollo.

En estas edades hay un enriquecimiento tanto cuantitativo como cualitativo de las relaciones interpersonales de los estudiantes entre sí. Muestran un aumento en las posibilidades de autocontrol y de autorregulación de sus conductas. Desde el punto de vista afectivo-emocional, estos estudiantes se muestran en ocasiones inestables en las emociones y afectos, cambian bruscamente de un estado a otro.

Es común que estos estudiantes se identifiquen con personas o personajes, que constituyen modelos o patrones. El proceso de aceptación de patrones y modelos personales no se produce acríticamente, sino mediado por la valoración y el juicio. Todo esto permite comprender que los referidos estudiantes sean capaces de emitir juicios y valoraciones sobre personas, personajes y situaciones, tanto de la escuela, de la familia, como de la sociedad en general. En estas edades por tanto se representan claramente como debe ser, como les gustaría que fuera y como es su maestro y su pianista preferido y el que no lo es, buscando observar e imitar al preferido, lo que queda demostrado en una de las teorías de Bandura analizadas por Pascual (2009).

Otro aspecto importante se refiere a la diversificación de los gustos, intereses y preferencias de estos estudiantes Alén (1989). Respecto a los deseos predominan los relativos a la actividad docente, personales, sociales y de recreación. En los deseos se produce un notable enriquecimiento, ligado al aumento de su experiencia personal y a su inclusión en sectores más amplios y diversos de la actividad.

En esta etapa comienzan a sentirse preparados para enfrentar la vida, y en gran medida tienen criterios propios de asumir una posición consciente y crítica ante ellos. Una esfera en que los estudiantes experimentan un notable cambio es lo intelectual, en particular en lo que al pensamiento se refiere. Se aprecia un aumento notable en las posibilidades cognoscitivas en sus funciones y procesos psíquicos, lo que sirve de base para propiciar el desarrollo de su intelecto. Son capaces de hacer deducciones, juicios, formular hipótesis y consideraciones en este plano y además con un alto nivel de abstracción y de conciencia.

Como bien plantea Panadero (s.a) la toma de conciencia es crucial para el aprendizaje, pues sin ella no se reflexiona sobre los errores cometidos y no se autorregula el comportamiento, introduciendo los cambios necesarios para tener éxito en la tarea. También argumenta como las diferentes teorías para la autorregulación plantean la motivación para lograrlo y concluye que todas señalan que el esfuerzo por autorregular el comportamiento se basa en la anticipación de la recompensa (operante), en la necesidad de sentirse competentes y en las expectativas de realizar adecuadamente la tarea. Por tanto, el maestro tiene que incentivar esa toma de conciencia y esa motivación durante el proceso. En el presente trabajo se asume el criterio emitido por Núñez (2009),

con relación al aspecto motivacional que plantea la relación directa existente entre la motivación, el aprendizaje y el rendimiento académico.

El asociar los elementos a los que se ha hecho referencia con las que desde el punto de vista musical caracterizan al estudiante en este periodo conlleva a precisar que en esta etapa se desarrolla en el estudiante el deseo y la capacidad de aprender y se establecen los reflejos para la correcta percepción auditiva y la memoria se desarrolla. Los estudiantes, que estudian música revelan potencialidades para memorizar piezas de forma involuntaria, más tarde lo realizan de forma voluntaria, racional y lógica, lo cual evoluciona con la propia práctica musical.

Gran importancia reviste el hecho de que en esta etapa comienzan a establecer los vínculos y relaciones entre los conocimientos adquiridos y su crecimiento como persona. En este sentido se pueden encontrar en el análisis realizado por Bermúdez (2000) en el estudio que desarrolla sobre el tema donde argumenta que el análisis del crecimiento personal no puede circunscribirse a lo que el sujeto ha logrado y domina, sino que permite valorar sus potencialidades para alcanzar nuevos logros o niveles.

En el caso de la música cuando se habla del alumno, no se puede resumir solo a las aptitudes musicales, el talento musical no se reduce tan solo a la musicalidad. Una persona con dotes para la música revela la fuerza, riqueza e iniciativa para la imaginación, sensibilidad ante la naturaleza etc.

1.3. Bases y fundamentos teóricos del currículo para el estudio del piano en el nivel superior profesional.

Las particularidades del objeto de estudio de esta investigación condujeron a revelar los fundamentos teóricos que sustentan el estudio de piano en el nivel medio superior profesional.

Como resultado de las necesidades de la sociedad, la educación se ha transformado y en correspondencia con ello las diferentes concepciones pedagógicas y psicológicas que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es a partir del nacimiento del capitalismo que se crean las bases del actual sistema educativo y de la institución escolar (Garello y Rinaudo, 2012). Estos criterios que identificaban el currículum, con los planes de estudio y programas,

dificultaron el análisis de las bases conceptuales y de la problemática de orden político y social que explica la génesis de la concepción curricular.

Otros autores como: Taba (1962) y Fajardo (2009) ofrecen una interpretación más aceptable al vincular el proceso de perfeccionamiento del currículum y de la teoría curricular a los cambios acelerados en la tecnología y la cultura, o sea, en relación estrecha con el proceso de industrialización de la sociedad norteamericana.

Al caracterizar el pensamiento educativo contemporáneo sobre el currículo, Gimeno (1988) considera importante tener en cuenta los aspectos siguientes:

- el estudio del currículo debe servir para ofrecer una visión de la cultura que se da en las escuelas, en su dimensión oculta y manifiesta teniendo en cuenta las condiciones en que se desarrolla.
- se trata de un proyecto que solo puede entenderse como un proceso históricamente condicionado, perteneciente a una sociedad, seleccionado de acuerdo con las fuerzas dominantes en ella, pero no sólo con la capacidad de reproducir sino también de incidir en esa misma sociedad.
- el currículo es un campo donde interaccionan ideas y prácticas recíprocamente.
- como proyecto cultural elaborado, condiciona la profesionalidad del docente y es preciso verlo como una pauta con diferente grado de flexibilidad para que los profesores intervengan en él.

Tyler, R.W (1973) plantea que el currículo es todo aquello que transpira en la planificación, la enseñanza y el aprendizaje de una institución educativa. Otros autores como González y otros, (2003), García y otros, (2004) argumentan que se entiende como el sistema de actividades y de relaciones, dirigidos a lograr el fin y los objetivos de la educación para un nivel de educación y tipo de escuela determinados, es decir, los modos, formas, métodos, procesos y tareas, mediante los cuales, a partir de una concepción determinada que sustenta y planifica las intenciones y el plan de acción, propicia la ejecución y evaluación protagónica de la actividad pedagógica conjunta de maestros, estudiantes y otros agentes educativos, para lograr la educación y el máximo desarrollo de los estudiantes. Por otra parte, Gayle A. y Leal (2011) y Santos, E.M. y otros; (2011)

vinculan el currículo con la escuela cubana actual y la necesidad de aplicar diferentes estrategias educativas.

En esta investigación se asume, el concepto de currículo de Addine (2010): Un proyecto educativo integral con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social del progreso de la ciencia y de las necesidades que se traduzcan en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar.

Resulta importante reconocer que según el punto de referencia que se tome, el currículum puede adoptar varios tipos. Se asume la clasificación de Coll (1999), donde plantea que de manera general los currículos pueden ser:

- Por su grado de concreción: pensados, reales, ocultos y nulos
- En su relación con la práctica: obsoletos, tradicionales, desarrolladores, utópicos e innovadores.
- Por su grado de flexibilidad: pueden ser abiertos y cerrados.

Las concepciones sobre el currículo han evolucionado con la práctica histórico concreta del profesor y a partir del desarrollo de las investigaciones en este campo y otros afines, (Mora, 2009); constituyendo sus principales tendencias:

- el currículum como estudio del contenido de enseñanza. Esta posición está relacionada con la necesidad de un plan temático fijo que se desarrolla a partir de ciertas metodologías y actividades para lograr los objetivos.
- el currículum centrado en las experiencias. Se sustenta en las experiencias que vive el estudiante y que son propiciadas por el profesor en la enseñanza escolar, a partir de la planificación premeditada de los objetivos de la actividad (Mariño, 2011).
- el currículum como sistema tecnológico de producción. Esta concepción propone que los resultados del aprendizaje se traduzcan en comportamientos específicos definidos operacionalmente a partir de objetivos.

- el currículum como reconstrucción del conocimiento y propuesta acciones. Esto centra el problema curricular en el análisis de la práctica y la solución de problemas a partir de una unidad entre la teoría y la práctica.

Los fundamentos del currículo constituyen el sistema de conocimientos que permiten interpretar la realidad y operar con ella para tomar decisiones curriculares en un determinado contexto social. No todos los autores antes mencionados en este capítulo, coinciden en establecer los mismos criterios en cuanto a este problema.

Los que de manera más generalizada son considerados en la literatura son los filosóficos, los socioculturales, los psicológicos, los pedagógicos y epistemológicos que expresan la concepción de vida e ideal del hombre a formar, caracterizan el ideal de la sociedad, de la escuela y las relaciones socioculturales en un contexto determinado, así como las particularidades de la etapa de la vida de las personas a que va dirigido el proyecto curricular y la forma en que se construye el conocimiento, si es una construcción social e individual del conocimiento científico actualizado.

En los fundamentos de un proyecto curricular desempeñará un papel esencial la tendencia pedagógica que esté vigente en un sistema educativo determinado, su concepción en cuanto a:

- si el aprendizaje se basa en la conducta observable del hombre, lo principal es lo que hace su conducta medible basada en estímulo - respuesta y reforzamiento. En estos casos el currículum enfatizará en la elaboración de objetivos, conocimientos, actividades y estrategias de evaluación (Suárez, 2011).
- si el aprendizaje se orienta al desarrollo personal, con una visión optimista, el currículum tenderá a un carácter más flexible, tendrá en cuenta el autoaprendizaje a partir de experiencias y conocimientos anteriores, o sea, la posibilidad del estudiante de construir su conocimiento en interacción con el contexto socio - cultural.
- si el aprendizaje se construye en la relación sujeto objeto mediatizado o con el empleo de instrumentos de orden cultural e histórico a partir de las posibilidades, conocimientos y características del sujeto, entonces el

currículum se caracterizará por rescatar el papel de la práctica educativa en la solución de los problemas.

- si se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje donde el contenido es transmitido por el profesor como verdades acabadas, generalmente, con poco vínculo con la práctica disociado de la experiencia del contexto en que se desenvuelve el estudiante como ser humano, el diseño curricular se caracteriza por planes de estudio cargados de asignaturas, aunque no exista relación entre ellos y objetivos de aprendizaje en término de productos, entre otras.
- cuando el proceso de enseñanza-aprendizaje se organiza a partir de situar al estudiante como centro de toda la acción educativa y se le convierte en sujeto activo de su propio aprendizaje, entonces la concepción curricular será más flexible, se incluyen temáticas de interés la organización del contenido tiene un carácter globalizador, posibilitando que la escuela construya su propio currículum en estrecha relación con el contexto socio-cultural y los intereses y necesidades del estudiante y con su participación en la solución de los problemas.

A criterio de la autora de esta investigación, los fundamentos del currículum como sistema teórico, cumplen la función de orientar hacia la práctica de manera consciente. El dominio de los fundamentos teóricos de la práctica curricular propicia una actitud de cambio en los educadores y es esta una de sus finalidades. Su carácter multidisciplinario, debe ofrecer al docente una visión coherente y científica de la práctica que constituyen elementos de orientación. En un proyecto educativo que responde a unas bases y fundamentos determinados y a una concepción didáctica, es posible distinguir en el mismo tres dimensiones fundamentales: el diseño curricular, el desarrollo curricular y la evaluación curricular. (Addine, 2010)

La estructuración por niveles en el diseño curricular es coherente, con la consideración de un currículo abierto en lo que las administraciones educativas definan aspectos prescriptivos mínimos, que permitan una concreción del diseño curricular a diferentes contextos, realidades y necesidades (Bórquez Bustos; Árziga Castañón y Basilio Loza; 2012).

El primer nivel de concreción del diseño curricular, nivel macro, corresponde al sistema educativo en forma general, que involucra al nivel máximo que realiza el diseño curricular.

Es responsabilidad de las administraciones educativas realizar el diseño curricular base, como fundamento pedagógico que señale las grandes líneas del pensamiento educativo, las políticas educacionales y las grandes metas, de forma que orienten sobre el plan de acción que hay que seguir en los siguientes niveles de concreción y en el desarrollo del currículum. Estas funciones requieren que el diseño base sea abierto y flexible, pero también que resulte orientador para los profesores y justifique, así mismo, su carácter prescriptivo. Estos tres rasgos configuran la naturaleza de ese documento.

El segundo nivel de concreción del diseño curricular, nivel meso, se materializa en el proyecto de la institución educativa o instancias intermedias, donde se especifican, entre otros aspectos, principios, fines del establecimiento, recursos docentes, didácticos disponibles y necesarios como la estrategia pedagógica, el reglamento para profesores, estudiantes y el sistema de gestión. (Santos, 2003). Este debe responder a situaciones y necesidades de los estudiantes de la comunidad educativa, de la región y del país que debe caracterizarse por ser concreto, factible y evaluable.

El tercer nivel de concreción del diseño curricular (nivel micro), conocido como programación de aula. En él se determinan los objetivos, contenidos, actividades de desarrollo, actividades de evaluación y metodología de cada área que se materializa en el aula. Entre los documentos que se confeccionan están los planes anuales, unidades didácticas y planes de clases.

Para la elaboración de los planes de estudio resulta valioso la definición y actualización del perfil del egresado, el estudio de los planes anteriores y la experiencia de otras regiones del mundo, así como un estudio bibliográfico que permita la actualización científica de los especialistas que desarrollan la tarea. Para lograr los objetivos del perfil del egresado debe pasarse a una nueva etapa de organización y estructuración curricular, que incluye:

- el plan de estudio (plan curricular) que abarca la determinación de contenidos curriculares, estructuración y organización de los mismos.
- programa de estudio que conforma cada uno de los cursos.

El plan de estudio puede definirse como el total de experiencias del proceso de enseñanza-aprendizaje que deben ser cursados durante una carrera e involucran la especificación del conjunto de contenidos seleccionados para lograr ciertos objetivos, así como para estructurar y organizar la manera en que deben ser abordados dichos contenidos, su importancia relativa y el tiempo previsto para su aprendizaje

Otras definiciones sobre este tema varían en correspondencia con la concepción que se tiene de currículo y los componentes organizativos del proceso de enseñanza-aprendizaje para una escuela determinada. Así puede definirse, como el documento de carácter estatal o rector que planifica y organiza la carrera o tipo de educación, dirigido a cumplir las exigencias que la sociedad ha establecido en la formación del egresado y que contiene las características más generales de su desarrollo (Chirino, 2011)

Existen características que constituyen el ideal deseado y esperado de un plan de estudio: que sea funcional, o sea, responder a las exigencias del modelo del egresado, a la vez que resulte aplicable en el tiempo y a las características del estudiante; que sea flexible, un plan base con su estructura de contenido por años que se ajuste a las particularidades individuales de los estudiantes y a las transformaciones que impone el desarrollo científico-técnico y el contexto histórico-cultural; que sea coherente, lo que implica una concepción de sistema de todas las actividades y un aprovechamiento máximo de todas las potencialidades educativas del proceso pedagógico. El plan debe ser portador de una alta calidad en la gestión educacional y a la vez debe lograr un mínimo de gastos y aprovechar al máximo la cantidad de profesores, la base material de estudio y las condiciones concretas de la institución en general (Jones, 2003; Kleter, 2004)

En general, puede resumirse que el plan de estudio brinda información sobre lo que ha de aprender el estudiante durante todo el proceso concreto de enseñanza – aprendizaje y el orden propuesto a seguir dentro del proceso. Todos los elementos a tener en cuenta en su elaboración mantienen relación con el perfil y entre los más importantes, que suscribe la autora de esta investigación, pueden señalarse: las necesidades sociales, las prácticas profesionales, las disciplinas implicadas, y los estudiantes.

Con respecto a la estructuración de los planes de estudio resultó interesante establecer elementos de comparación entre la organización lineal y la modular, esta última de amplia divulgación. Para las instituciones educativas que tienen que elaborar planes de estudio, la estructuración por asignaturas es más fácil para el control administrativo, en ello influye la tradición y, en general, la falta de experiencia para asimilar otras modalidades.

En el plan modular el desarrollo de los programas de estudio debe estar en función del pensamiento crítico y no simplemente en función de la estructura lógica de las disciplinas en el plan de estudios. El punto de referencia será el propio proceso de actividad del futuro egresado dentro del contexto y no los contenidos, formas o modelos de disciplinas. Los módulos son una estructura integrada y multidisciplinaria de actividades de aprendizaje que en un lapso de tiempo flexible permite alcanzar objetivos educacionales de capacidades, destrezas y actitudes que le permiten al alumno desempeñar funciones profesionales (Valenzuela y Nieto, 2011). Aunque se reconoce por parte de la autora de esta investigación las ventajas de este tipo de plan, no será el que se asuma.

Hay otras propuestas teóricas para organizar el plan de estudio, en el caso de Taba (1962) la propuesta es por materias (que se refiere a las asignaturas), grandes temas generales con una organización basada en procesos sociales. No puede obviarse, a juicio de la autora que cualquiera que sea la estructuración del plan de estudio, la práctica pedagógica es la que evidencia las contradicciones, vacíos y aciertos de él y la propia práctica permite un proceso de evaluación constante de sus resultados. Hay elementos relacionados con su esencia como son: la integración lograda, la actualización de los programas y del marco teórico-conceptual y referencial de los programas, los resultados académicos, la opinión de profesores y estudiantes y en especial las condiciones históricas concretas bajo las cuales se diseñan los planes de estudio las que conducen a la necesidad de nuevas propuestas

1.4 Particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano desde su concepción curricular

El proceso de enseñanza-aprendizaje del piano como todo proceso didáctico sustenta su currículo formativo en elementos que desde la teoría justifican la

propuesta de: objetivos, contenidos, métodos y medios a utilizar así como formas de evaluación, por lo que se reconoce como instrumento útil que preside las actividades educativas escolares, proporciona informaciones concretas sobre qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar, y qué, cómo y cuándo evaluar, como planteó Álvarez de Zayas (2001) al respecto.

Caicedo (2012) señala que cada teórico del conocimiento define el currículo de acuerdo a su época y contexto. Pero en sí, la esencia y la connotación del significado, no cambiarán significativamente y seguirá incidiendo directamente en la educación.

La enseñanza del piano necesita de la elección de un enfoque didáctico común al campo disciplinar y se concuerda con Montaña (2011) que el enfoque predominantemente debe ser el histórico-cultural, por lo que se asume la definición de currículo de Álvarez de Zayas (2001), quien lo define como: un mediador entre el proyecto histórico-cultural de una sociedad y el proyecto formativo de una institución docente. El currículo es el puente entre dos mundos: el social y el de escuela, entre el mundo real y el mundo de la escuela, en él se registra una multitud de relaciones entre el presente y el futuro de la sociedad, entre lo viejo y lo nuevo, lo conocido y lo desconocido, entre el saber cotidiano y el saber científico.

Es un sistema de actividades y de relaciones, dirigidas a lograr el fin y los objetivos de la educación y tipo de escuela determinada, es decir los modos, formas, métodos, procesos y tareas, mediante las cuales, a partir de una concepción determinada se planifica, ejecuta y evalúa la actividad pedagógica conjunta de maestros, estudiantes y otros agentes educativos, para lograr la educación y el máximo desarrollo de los estudiantes.

A partir del concepto de currículo expuesto se esclarece que la determinación del contenido del currículo puede ser vista desde determinadas concepciones: agrupados por asignaturas, en proyectos, en la conjunción de varias formas, entre otras. Sin embargo, en el último nivel de concreción del proceso curricular o sea la acción docente llevada a cabo por el profesor en el aula, encarna un desafío que genera no pocas dudas e incertidumbres. Por ejemplo, a la tipificación de las actividades de enseñanza y aprendizaje en unidades didácticas, que se perfila claramente como un modelo ajustado a las enseñanzas de régimen general, no

acaba de encontrar su espacio correspondiente en el terreno de las enseñanzas artísticas.

Así, ante la indecisión respecto a cuál es el lugar y en qué proporción han de combinarse los diferentes elementos del currículo que constituyen la programación, como es el caso por ejemplo del repertorio, autores como Vilar (1998 y 2000), Linares (2009) y Checa (2009), han generado interesantes debates, en los que se ofrecen propuestas para encontrar una respuesta satisfactoria para la presente investigación.

En el contexto cubano el currículo se corresponde con las condiciones y exigencias sociales. Razón por la cual este se centra en las necesidades del individuo y en consecuencia posibilitar el acceso a una formación que le permita pensar y expresarse con claridad, en aras de que se fortalezcan sus capacidades para resolver problemas, analizar la realidad, vincularse con los demás, así como proteger y mejorar el medio ambiente, el patrimonio cultural y las propias condiciones de vida.

Es importante señalar que la concepción curricular cubana, donde se incluye la enseñanza del piano, tiene como base científico-metodológica, la dialéctica materialista y las tradiciones pedagógicas, se fundamenta en los aportes de ciencias tales como: la Pedagogía, Sociología, Psicología, Filosofía y la Antropología entre otras. El currículo se elabora sobre la base de estas ciencias que fundamentan la actividad pedagógica del profesor dirigida a lograr el fin y los objetivos formulados en correspondencia con las demandas de la sociedad cubana actual y teniendo presente la actividad de aprendizaje del estudiante como sujeto de su propia formación. Se concreta en el proyecto educativo escolar donde se trazan las estrategias de trabajo de cada institución docente. Para la elaboración de un currículo escolar ya sea de la enseñanza general como la especializada constituye un aspecto significativo el diagnóstico de las condiciones socio-pedagógicas del entorno, como la familia y la comunidad. El mismo está dirigido tanto a lo cognoscitivo como a lo formativo. Se necesita de la caracterización del entorno comunitario de la escuela a fin de utilizar las potencialidades que ofrece para el mejor desarrollo del proceso educativo de los escolares.

Uno de los presupuestos teóricos en el diseño del currículo para la escuela de enseñanza general y que no deja al margen la enseñanza especializada, es la concepción de una enseñanza y un aprendizaje centrado en el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes.

La sistematización de la teoría, respecto a los tipos de aprendizaje y la forma activa y creadora en que ocurre la apropiación de conocimientos en la enseñanza del piano, trajo consigo que en esta investigación se reconociera que son diversas las concepciones al respecto, pero para la enseñanza del piano en las Escuelas de Nivel Medio Profesional y en correspondencia con los presupuestos que sustentan a la didáctica, uno de los más importante resulta el de *aprendizaje desarrollador*: “aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.” (Castellanos, y otros 2002).

Según el criterio de diferentes autores, como Addine (2004), Ortiz (2004) y Cabrera, et. al (2005) potenciar el conocimiento y desarrollo de los estilos de aprendizaje de los estudiantes en el marco del proceso docente- educativo, constituye una vía ideal para promover el “aprender a aprender” y poder encauzar eficientemente la formación integral del alumno como futuro profesional.

Lo altamente complejo de la enseñanza artística y en especial la de un instrumento como el piano que es totalmente individual hace que el aprendizaje desarrollador ocurra de manera tal que “tanto la significatividad lógica del contenido a aprender como la psicológica no son suficientes, es necesario que el estudiante tenga una actitud favorable para aprender significativamente”. (Becalli, s.a, p 17)

En el desarrollo de la afición a la música hay que enseñar al alumno a trabajar, formar el amor hacia al instrumento y fomentar la perseverancia y deseos de conseguir los objetivos que le presentan y todo ello basado en formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, convicciones e ideales. Esto también se logra cuando el profesor busca que el alumno profundice en la comprensión de las obras musicales, desarrolle su percepción emocional de la música y el sentido de su belleza para así despertar el amor por esa música, que interpreta. (Rubio, 2017)

La apropiación de conocimientos unido a la formación de sentimientos es muy importante en la enseñanza del piano porque para comunicar a través de la música no solo hay que dominar su lenguaje, expresar lo dicho por los compositores, sino también reflejar los sentimientos y conocimientos del músico que la interpreta. (Rubio, 2016). Para entender la propia música se debe tener una buena base de conocimientos técnico-musicales y una experiencia vital y cultural. El desarrollo de la música y el lenguaje oral se basan en la audición; y también en la observación, experimentación, imitación y comunicación. (Piedra 2013)

Según Bravo (2009), existen defensores y experiencias internacionales de la enseñanza de piano en grupo o clase colectiva, en las escuelas cubanas las clases se imparten individualmente y cada estudiante tiene su propia capacidad de desarrollo. Esto exige para el profesor y para el estudiante la preparación no solo en los conocimientos y habilidades a lograr, sino de cómo conocerse y autorregularse en el medio en el que se tiene que desenvolver, lo que requiere del cumplimiento de acciones específicas pues tienen reglas diferentes como argumenta García (2013) y se recoge en los documentos normativos referidos anteriormente.

El método de enseñanza del piano debe propiciar la creatividad y destinado a estimular las aptitudes creativas que permanecen en el alumno, despertando en él la voluntad innata de creación, por lo que el profesor tiene que tener en cuenta la necesidad de desarrollo de las capacidades del alumno, su iniciativa de creación y su independencia musical. (Agüero (2004); Rodríguez y Barceló 2009).

Autores como Guerra (2001), Ruano (2009) y Román (2010) defienden que el trabajo independiente es un método de enseñanza-aprendizaje que posibilita la organización de la actividad cognoscitiva independiente, como la forma del proceso docente que se realiza en un horario extra clase en la cual el alumno, para buscar la solución de un problema, se ve obligado a interactuar con las fuentes del conocimiento, mediante operaciones lógicas del pensamiento que le permiten adquirir conocimientos y formar habilidades, orientado, controlado y dirigido de forma relativa por el profesor, dependiendo de la independencia cognoscitiva que haya alcanzado.

Por el carácter individual que tiene la clase de piano se le concede gran importancia al trabajo independiente en esta enseñanza, lo que exige que este sea correctamente planificado y controlado a todos los niveles del diseño curricular. En primer lugar, porque la clase depende de cómo el alumno se preparó y no siempre el alumno vence las tareas asignadas o por el contrario ha logrado más de lo que se esperaba, para lo que el profesor debe:

- conocer cada una de las obras que forman el repertorio orientado al estudiante
- identificar qué obra resulta más difícil a cada estudiante.
- que pasaje de cada obra necesita más tiempo de trabajo
- enseñar al alumno a planificar su estudio individual y como organizar el trabajo de cada obra

Lo anterior es muestra de la necesidad del diagnóstico personalizado que debe operar en este proceso de enseñanza aprendizaje.

Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades, estrategias y motivaciones para aprender a aprender, y de la necesidad de una autoeducación constante resulta también importante donde el estudiante pasará de ser un ente pasivo a uno activo a lo largo de la vida. Es bueno que el alumno no solo haga lo que el maestro le enseña, ya que se habla de la enseñanza de la música, donde tiene que incorporar sus conocimientos, habilidades, sentimientos y vivencias particulares que de una forma muy individual imprime cada persona en la concepción de una obra a interpretar.

Desde edades tempranas se debe enseñar al alumno a buscar conocimientos por diversas fuentes y relacionarlos entre sí para darle cierta libertad en la toma de decisiones y lograr las competencias que exige este profesional para la interpretación creativa.

Por ejemplo la dosificación organizada de la enseñanza de la técnica en la formación del instrumentista se inicia en el momento en el cual el alumno comienza a interpretar las primeras melodías en el proceso de enseñanza – aprendizaje que propone el profesor y continua a lo largo de todo el periodo de su formación, pero este proceso no culmina con la escuela, porque cada etapa de desarrollo del interprete requiere de la resolución de nuevos problemas

relacionados con las posibilidades cada vez más sutiles de empleo de los recursos tímbricos y sonoros del instrumento lo que a su vez exige de movimientos cada vez más precisos y variados, que demandan del perfeccionamiento continuo de la técnica durante toda su vida, lo que justifica lo planteado por Freire (2009) en su visión en torno al aprendizaje cuanto refiere que enseñar y aprender forman parte del mismo proceso de conocer. Según lo anterior, el aprendizaje, en la enseñanza del piano es un proceso activo, desarrollador, en cuya esencia está que el alumno “*aprenda a aprender*”, lo que significa, entre otros aspectos, que adquiera conocimientos, habilidades y valores que trasciendan a favor de sus estilos de aprendizaje y por ende, de la configuración y formación de su personalidad, de la autorregulación del aprendizaje, su autonomía y del desarrollo de una actitud positiva hacia aquellos contextos donde ya no cuente con la ayuda del maestro o de otro alumno (Cabrera, et al, 2005). De ahí la necesidad de un trabajo independiente adecuadamente orientado como piedra angular del desarrollo. Este aprendizaje desarrollador se logra no solo con la actividad escolar, sino además, a partir de las actividades extra docente y extraescolares que se programen como las presentaciones del estudiante en diferentes concursos nacionales e internacionales, actos culturales del municipio y la provincia, teatros, etc. para lo que el estudiante tiene que ser competente y creativo. La creatividad se puede desarrollar en los estudiantes, teniendo en cuenta sus particulares individuales, a partir de la concepción de que, quien crea es el sujeto, con sus capacidades y motivaciones en un nivel de regulación compleja, la personalidad. (Modejar, 2005)

Según Oliver (2002) en el proceso de enseñanza - aprendizaje de un instrumento, la creatividad se manifiesta en diferentes niveles: desde aquellos procesos que tienen lugar en las búsquedas que realizan los estudiantes bajo la guía del profesor al tratar de hallar soluciones a problemas técnico – interpretativos; hasta niveles más complejos como la interpretación de una pieza o la creación de una obra.

De acuerdo con las particularidades del tipo de enseñanza los componentes de un currículo se adecuan a la edad de los estudiantes y a las condiciones histórico-concretas. El componente principal es el subsistema del currículo en el cual se despliega el contenido de la educación, que ofrece al estudiante los elementos principales de la cultura general e integral de la cual debe apropiarse. En este

componente se aprecian las agrupaciones didácticas principales del contenido en forma de asignatura o disciplina académica.

Según Martínez (2012), la metodología más apropiada en la enseñanza del piano es la que se centra en el alumno, o sea, la pautocéntrica y como es a él que ha de adaptarse ha de tenerse en cuenta la atención a la diversidad de alumnos, lo que demuestra que el programa para piano no debe responder a estructuras mecánicas, sino al principio pedagógico del carácter individual, el cual constituye el fundamento de esta enseñanza. No es una receta ni una fórmula por eso debe tener una relación de obras por años que deberá interpretarse como una sugerencia o guía para el profesor, la que utilizará de manera casuística, siempre que tenga muy claros los objetivos a lograr de acuerdo con las capacidades y características individuales del alumno. (Coll 2008).

El profesor está en el deber de conocer ampliamente todo el repertorio pianístico, y a partir de esta premisa, es que la selección de un programa tendrá garantía de éxito. Todos los alumnos de un mismo año no deben tocar las mismas obras, pues esto niega el tratamiento dialéctico de la individualidad.

Un programa de estudio de piano debe conjugar obras de diferentes períodos estilísticos; contener obras de ejecución brillante, otras para trabajar el cantabile, dobles notas, la polifonía, etc., con el objetivo de que en la conformación del programa estén presentes todas las dificultades del año y en el programa individual del alumno, estén presentes las diferentes dificultades a vencer, lo que coadyuva el logro de un desarrollo armónico de la técnica pianística.

Existen tendencias en la enseñanza del piano enfocadas en aprehender y desarrollar la técnica pianística a partir de las obras seleccionadas para el curso (Martínez, 2012). La metodología adoptada en la práctica pianística gravita consiguientemente alrededor del repertorio constituido por un número determinado de obras, clasificadas en apartados, de modo que al final del curso académico se han de interpretar una selección de obras de la lista presentada por el aspirante, para lograr el correspondiente certificado académico, lo que resulta una metodología focalizada en un único aspecto concreto de la práctica instrumental, aunque sea un elemento tan valioso como de hecho lo constituye, el repertorio.

Los cinco modelos de la acción programadora de la enseñanza de la especialidad de piano, propuestos por Moltó (2015) se han distinguido por su identificación con tres lineamientos: los ejercicios técnicos y el repertorio; el currículo abierto que conlleva una mayor participación de otras disciplinas en la especialidad; y finalmente la investigación artística como última aportación al diseño de la asignatura en los conservatorios superiores.

Como parte del currículo de formación del estudiante de piano, la formación integral, objetiva del sistema educacional cubano, para los referidos estudiantes implica que reciban asignaturas reconocidas como de la escolaridad y además, por parte de la especialidad reciben aquellas que contribuyen a su formación como músico.

La estructuración del diseño curricular en la enseñanza del piano debe ser por niveles basado en un currículo abierto, con un enfoque histórico – cultural y un pensamiento interdisciplinario que contribuya a que el aprendizaje sea tratado como un proceso activo y desarrollador.

Conclusiones del capítulo I

La enseñanza del piano ha evolucionado, desde sus inicios en el siglo XIX hasta nuestros días, pero sus programas de estudio no están en correspondencia con el contexto socio-histórico en que se desarrolla el proceso y la tipología del estudiante.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del piano, se hace tan complejo como su propia interpretación, lo que hace que adquiera particularidades específicas y desde el punto de vista didáctico se asuma su definición como: la formación científicamente planeada, ejecutada y evaluada de la personalidad de los estudiantes que transitan por esta especialidad a partir de la interacción profesor –alumno que conduce a su desarrollo. Por las particularidades del instrumento y las exigencias del tipo de enseñanza se impone considerar las características físicas y las aptitudes musicales, para estudiarlo, así como tener en cuenta las características psicológicas del estudiante en correspondencia con el período del desarrollo por el que transite.

El currículo constituye el plan de acción a partir del cual se organiza, dirige, ejecuta y controla el proceso educativo, para la formación integral del escolar,

teniendo presente las necesidades del contexto social y los intereses y motivaciones de los sujetos principales del proceso y de él se derivan el plan de estudio del año y el programa para cada asignatura. En la enseñanza del piano debe ser abierto, organizado por niveles y disciplinas y con un enfoque histórico - cultural.

La enseñanza-aprendizaje del piano sustenta su currículo formativo en las principales categorías de este proceso, las que son reconocidas como elemento fundamental para la elaboración del programa del instrumento: objetivos, contenidos, métodos y medios de enseñanza, así como la evaluación que permitirá valorar en qué medida se cumplimentó el objetivo del programa propuesto; todos en correspondencia y reflejados en el repertorio que constituye el elemento clave para este tipo de enseñanza.

CAPÍTULO 2. PROGRAMA DE PIANO BASICO PARA EL PRIMER AÑO DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR PROFESIONAL DE LA EPADE MATANZAS

El presente capítulo está formado por tres epígrafes, que se corresponden con el despliegue de las fases generales del procedimiento de trabajo seguido en la elaboración del programa para la asignatura de Piano Básico, en el primer año del nivel medio superior profesional en Matanzas: diagnóstico del diseño curricular actual, la propuesta del programa como resultado principal de la investigación y su validación a través del criterio valorativo de los expertos y una aplicación experimental.

El procedimiento se elaboró a partir del estudio de Sampieri (2010) y López (2008) entre otros, y se muestra a continuación:

Etapas I: Diagnóstico del estado actual del programa de Piano Básico para el nivel medio superior profesional.

Paso 1 Caracterización del proceso de enseñanza aprendizaje de piano en el primer año del Nivel Medio Superior Profesional en Matanzas.

Paso 2 Valoración del programa actual por diferentes especialistas (entrevista a profesores de piano y a la jefa de cátedra en Matanzas y en la ENA) **Paso 3** Entrevista con estudiantes.

Etapa II: Elaboración del programa.

Paso 1 Selección del personal que integrará el grupo de expertos a través del Método de selección de expertos.

Paso 2 Trabajo con expertos para la elaboración del programa.

Paso 3 Presentación del programa propuesto

Etapa III. Valoración con aplicación experimental del programa propuesto

2.1 Diagnóstico del estado actual del programa de la asignatura Piano Básico para el nivel medio superior profesional en Matanzas.

La realización de un diagnóstico responde a una tarea de perfeccionamiento continuo de un currículo, lo que exige tomar como punto de partida el desarrollo de investigaciones de carácter diagnóstico-pronóstico, que permitan, como parte del estudio del pronóstico científico educacional, el diagnóstico de los rasgos más significativos de constatación del estado del fenómeno investigado, el cual siempre deriva hacia el pronóstico y, pronóstico propiamente dicho, que comprende la variedad de la previsión científica o perspectiva del desarrollo educacional (Ruíz, 2003).

2.1.1 Caracterización del proceso de enseñanza aprendizaje de piano en el nivel superior profesional en Matanzas

La escuela de Nivel Medio Superior Profesional de Matanzas surge en diciembre de 1998, contando con las carreteras de Dirección Coral, Flauta, Violín, Percusión, Contrabajo y Trompeta.

En el curso 2000-2001 comienza la carrera de Piano Básico y hasta la fecha se han graduado 21 estudiantes. En estos momentos cuenta con una matrícula de 11 estudiantes; en primer año 3, en segundo año 4, en tercer año 2 y en cuarto año 2.

Como complemento de la caracterización del estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano **del nivel medio superior profesional en Matanzas**, resultó necesario realizar el análisis del diseño curricular y por consiguiente el plan de estudio y los programas de asignaturas para la formación de este instrumento. Este análisis arrojó que la concepción de esta formación se hace corresponder con las exigencias del proyecto social socialista donde se aspira a la formación de un hombre integral.

El diseño curricular cuenta con un currículo de formación general y básica, uno de formación profesional básica y uno de formación profesional específica. En este último se encuentra ubicada la asignatura Piano Básico, la que constituye el objeto fundamental de esta investigación.

Los estudiantes no tienen desarrolladas las habilidades aplicar e integrar a partir de concebir el piano como nodo interdisciplinario.

Desde el punto de vista técnico en el PEA del piano se aprecia:

- Incorrecto uso de los pedales.
- Dificultades para digitar obras del repertorio.
- La no utilización consiente del peso del brazo para lograr el control del sonido.

Todo ello fundamental en el vencimiento del contenido y por supuesto los objetivos para el nivel.

Desde el contenido no dominan el repertorio de música cubana y latinoamericana solo compositores europeos y escasamente algunas contradanzas y danzas de Saumel y Cervantes; lo que va en detrimento del conocimiento de las características raigales que desde lo musical caracterizan la música cubana y latinoamericana.

2.1.2. Valoración del programa actual de la asignatura Piano Básico para el nivel medio superior profesional en Matanzas.

La valoración del programa se desarrolló bajo los parámetros siguientes:

- Conocimiento del programa.
- Actualidad del programa.
- Concepción del programa de acuerdo con su relación con el currículo y su estructura interna atendiendo a los componentes del PEA: problema, objetivo, método, medio, sistema de habilidades, sistema de evaluación; de acuerdo con el nivel

Para el desarrollo de esta valoración se aplicaron los instrumentos siguientes:

- Trabajo en grupo con las profesoras que integran la cátedra de piano en la EPA de Matanzas, para obtener una valoración preliminar.

- Entrevista no estructurada a profesores la asignatura Piano Básico de Matanzas de la Escuela Nacional de Arte (ENA). (Anexo 1).
- Entrevista no estructurada a la jefa de cátedra de Matanzas: Lic. María Julia Arango) y jefa de cátedra de la ENA: Lic. Mirian Cruz (Anexo 2).
- Entrevista no estructurada a la Encuesta a estudiantes que transitan por el nivel medio superior profesional en Matanzas (Anexo 3).

Los principales resultados ante la aplicación de cada instrumento son:

- En el trabajo en grupo desarrollado con las profesoras que integran la cátedra de piano en la EPA de Matanzas, se detecta que no se conoce de la existencia de un programa para la asignatura Piano Básico y que la misma se imparte de forma empírica basada en la experiencia de cada una de ellas.
- A partir de la entrevista no estructurada a profesores la asignatura Piano Básico de Matanzas, se verifica el mismo resultado del trabajo en grupo, pero si lo consideran necesario. Solo una profesora de la EPA de Matanzas manifiesta saber de la existencia de un programa, pero que no lo tienen en su poder y lo considera desactualizado y no contextualizado a la realidad matancera, opinión que comparte la jefa de cátedra.
- Como resultado de la entrevista a la jefa de cátedra de la ENA, se reconoce la existencia de un programa general para todo el nivel medio y no por año académico que data de la década de los años 80 y que debe ser perfeccionado en cuanto a estructura, actualidad, contexto, etc. Finalmente, como resultado de estas entrevistas y la experiencia de la autora en su labor como profesora de la asignatura y los conocimientos adquiridos en estos estudios, se pudo constatar que el programa:

En cuanto a los objetivos: Requieren una mejor elaboración que integre lo formativo, en algunos casos se enuncia el contenido propuesto como objetivo específico y viceversa y además no están estructurados por años, solo aparecen para todo el nivel.

Contenidos: No se encuentran enunciado, solo se hace referencia a las obras que conforman el repertorio y no se encuentran contextualizadas ni actualizadas.

Ausencia de autores nacionales y muy en especial matanceros.

Sistema de habilidades y de valores: No se definen

Métodos: solo se definen asociados al material del estudio (las obras) a cumplimentar para cada nivel durante los años comprendidos para el aprendizaje del piano.

El **sistema de evaluación** no queda claro, solo se hace referencia a las obras a interpretar.

En la encuesta realizada a los estudiantes que transitan por el nivel medio superior profesional en Matanzas, se pudo constatar que las profesoras propician el desarrollo de habilidades en los estudiantes. Manifestaron sentirse motivados por los contenidos que se imparten en las clases y consideran que sus profesoras están muy bien preparadas y tienen buenos conocimientos acerca del piano y los hacen estudiar mucho. No obstante, les gustaría interpretar más obras de compositores contemporáneos y del territorio y tener mayor participación en la selección del repertorio a interpretar. También manifiestan interés por interpretar obras que les permita mayor desarrollo de la creatividad.

Del diagnóstico se puede inferir que el programa existente para la asignatura Piano Básico en el nivel medio superior profesional, no responde a las exigencias del PEA y de currículo asumidos en la presente investigación, al no constituir una guía que permita la interacción profesor –alumno para organizar, dirigir, ejecutar y controlar el proceso educativo, en la formación integral del alumno de piano, teniendo presente las necesidades del contexto social y los intereses y motivaciones de ambos, como sujetos principales del proceso.

2.2 Propuesta de programa para la asignatura de Piano Básico en el primer año del nivel medio superior profesional en Matanzas

Para la elaboración del programa, se decide formar un equipo de trabajo compuesto por un grupo de personas con conocimientos en el área objeto de estudio, los cuales serán avalados como expertos. Existen diferentes métodos para trabajar con expertos, pero en la presente investigación los mismos serán consultados ante cualquier necesidad de información o de realización de análisis a través de entrevistas y aplicación de encuestas. También en muchas ocasiones durante la realización de la investigación será necesario tomar decisiones mediante técnicas grupales que permitan obtener los resultados más veraces

posibles. Estos expertos, serán utilizados fundamentalmente para la selección de las obras a interpretar en este nivel.

Para integrar el equipo de expertos se realizó una propuesta inicial de 11 especialistas, teniendo en cuenta los aspectos siguientes:

- 1) Años de experiencia como profesor de piano.
- 2) Ocupación profesional actual.
- 3) Nivel profesional.

De acuerdo con López (2008), el grupo de trabajo debe reunir una serie de requisitos. Uno de los problemas principales es decidir quiénes son los expertos o conocedores del tema a analizar. Se entiende por experto tanto al individuo u organización, con un elevado nivel de calificación en una esfera, capaz de ofrecer valoraciones conclusivas de un problema en cuestión con un máximo de competencia.

El trabajo con grupos de expertos debe estar avalado por su grado de “experticia” aspecto que ha sido destacado por varios autores. Este coeficiente, denotado por K, según la escala propuesta por Oñate (1988) se calcula de la siguiente forma (Expresión 1):

$K = \frac{1}{2} (Kc + Ka)$ (1) Dónde:

Kc: Coeficiente de conocimiento o información que tiene el experto acerca del problema, calculado sobre la base de la elaboración del propio experto en una escala de 0 a 10 y multiplicado por 0,1.

Ka: Coeficiente de argumentación o fundamentación, determinado cómo resultado de la suma de los puntos alcanzados a partir de la tabla patrón. Se procedió a la aplicación del cuestionario de competencia de expertos propuesto por Oñate mostrado en el Anexo 4, y que tiene como propósito, como indica su denominación, determinar la competencia de estos relacionada con el objeto de estudio y el área de conocimiento necesarios para poder aplicar el procedimiento propuesto, a partir de la valoración de un conjunto de características definidas, así como del conocimiento de las fuentes o vías de preparación profesional que han recibido. En el proceso de selección como expertos, el coeficiente de competencia debe cumplir la condición de $K \geq 0,7$ (Cuétara 2000). Los resultados de la determinación del coeficiente de competencia de los expertos se muestran en la Tabla 2.1.

Tabla 2.1. Coeficientes de Competencia de los Expertos.

Expertos	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11
K	0,9	0,8	0,6	0,9	1	0,56	0,8	0,85	0,68	0,8	0,6

Fuente: Elaboración Propia.

Dentro de las características de los expertos seleccionados que permiten garantizar los requisitos necesarios para la tarea propuesta, se pueden resaltar: el nivel escolar alcanzado (todos graduados del ISA), experiencia profesional, labor que realizan, vínculo con la enseñanza, experiencia internacional, etc. El equipo de trabajo está formado por 7 personas, expertos que cumplen con los criterios establecidos.

De las personas seleccionadas el 71,4 % posee más de 20 años de experiencia profesional u ocupacional, mientras que el 100 % tiene experiencia en la docencia en el nivel medio superior profesional, uno es master y un doctor.

A partir de los resultados de la caracterización del estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en el nivel medio superior profesional en Matanzas y criterio de los expertos se propone un programa perfeccionado. Como resultado científico que propicia dar solución al problema declarado en esta investigación se contribuirá a enriquecer la propuesta curricular para la formación de pianistas en el nivel medio superior profesional, específicamente el primer año en Matanzas.

Luego de la consulta bibliográfica realizada en aras de determinar la esencia del referido resultado científico a partir de posiciones asumidas por diferentes autores en relación con los tipos de resultados, a los que la autora de la presente investigación se adscribe, se realizan precisiones.

El programa como resultado científico se ha de clasificar como docente en tanto contribuye a perfeccionar la docencia de pre grado, introduce modificaciones a los planes de estudio por ende constituyen propuestas curriculares. A partir del uso que en la práctica escolar tendrá se le clasifica como práctico dado su carácter instrumental para transformar el funcionamiento del objeto de la realidad haciéndolo más eficiente, más productivo y más viable. Este resultado no es puramente teórico o puramente práctico y por lo regular se complementan “el elemento interpretativo define su calidad y posible aplicación.

En el contexto de la presente investigación, con el programa se pretende contribuir al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano durante el primer año en el nivel medio superior profesional en Matanzas

Ello propiciará una transformación cualitativa de dicho proceso al influir en el logro de la unidad de acción de los profesores que lo dirigen lo cual, repercute en la formación de los estudiantes. Los objetivos a cumplimentar garantizarán la continuidad del proceso en el resto de los años que comprende el nivel medio desde una misma concepción.

2.2.1 Fundamentos del programa

Resulta importante destacar que constituyó un aspecto significativo para la reelaboración del programa el asumir como referente los objetivos generales en el aprendizaje de un instrumento, que se desarrolla en las escuelas de nivel medio superior profesional en Cuba, en particular, los que para las carreras largas están establecidos, lo que se indica en el plan de estudio. Además, la revisión de los documentos rectores para esta enseñanza y otras experiencias internacionales.

Los componentes del programa, en correspondencia con los del proceso de enseñanza-aprendizaje se presentan luego de los datos generales, entre los que se incluyen: especialidad a la que tributa el programa, nombre de la asignatura, semanas lectivas, frecuencia semanal y total de horas, así como una fundamentación del programa.

El programa opera con una dinámica interna que tiene como referente la definición que de proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en las escuelas de nivel medio superior profesional y responde a una estructura desde la que se establece relaciones de coordinación y subordinación entre cada uno de los componentes que lo integran.

La correspondencia entre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje y los del programa se hace evidente a partir de que este consta de objetivos generales, a los que se subordinan además de los objetivos específicos por años, contenidos, desde el sistema de conocimiento y habilidades, métodos y medios de enseñanza, todos en correspondencia y reflejados en el repertorio que constituye el elemento clave para este tipo de enseñanza. Estos componentes se precisan desde las orientaciones metodológicas y la evaluación

que permitirá valorar en qué medida se cumplimentó el objetivo del programa propuesto.

Para conformar el repertorio, se trabajó con los expertos seleccionados para lo que se elabora una primera propuesta, por la autora, basada en el programa existente, programas de escuelas internacionales y la bibliografía actualizada, además de la incorporación de obras que responden al contexto actual nacional y matancero. Dicha propuesta se circula a los expertos en una encuesta (Anexo 5), la que fue enriquecida con sus criterios.

Para la elaboración del repertorio se tuvo en cuenta, en correspondencia con los basamentos del enfoque histórico cultural, aquellos aspectos que, desde el punto de vista psicológico, así como lo referente a la musicalidad, acentúa las características del estudiante que transita por el referido período con vistas a desarrollar la sensibilidad, la identidad cultural y la formación humanista vinculada a la adquisición de la técnica pianística.

Es un repertorio correctamente dosificado y metodológicamente trabajado de obras nacionales, universales y contemporáneas, contribuye a formar en el estudiante una concepción dialéctico-materialista de la sociedad a tenor del conocimiento de la historia de la humanidad trascendido en el arte musical. Así, su contribución es importante para formar un sentido de pertenencia nacional y una proyección de lo propio en el ámbito universal. Ello está vinculado con la formación de valores, gustos, sentimientos, actitudes socialmente previstas en las aspiraciones y prioridades de la educación cubana.

Otro aspecto de suma importancia, en la enseñanza del piano donde el método debe estar basado en la enseñanza individualizada y en busca de un aprendizaje desarrollador en el que el profesor se interesa por el alumno, controlando su evolución y buscando los puntos donde falla para variar la metodología en función de ellos, lo constituye el papel que juegan los principales actores en este programa: el alumno y el profesor.

El profesor ha de considerar que un alumno, cuando llega a este nivel, tiene formada sus habilidades musicales básicas y que puede tener más desarrolladas unas u otras y, además, dentro de ellas, algunas más que otras.

Si se tiene en cuenta que las aptitudes son particularidades anatomofisiológicas y las capacidades son cualidades psíquicas que permiten al hombre realizar con

éxito determinada actividad, se puede inferir que el estudio del piano requiere de una suma determinada de aptitudes pianísticas: formación del aparato motor (brazos, manos, relajación) y formación del aparato auditivo y del desarrollo de las capacidades musicales que se concretan en el nivel medio.

Ante este hecho hay que considerar las diferencias que existen entre los alumnos. Hay alumnos que pueden tener mucha facilidad para entender o trabajar ciertos contenidos y tener más problemas para asimilar otros. También puede llegar o acceder al nivel medio superior profesional con malos hábitos posturales, malos hábitos de estudio, con habilidades no formadas como no saber digitar y no obstante haber desarrollado algunos aspectos más que otros. De aquí, la necesidad de creación de multiestrategias en la enseñanza, donde el profesor tiene que valorar estos aspectos para seleccionar un repertorio que ayude a suplir esas carencias de la enseñanza precedente.

En el caso del piano se ven muy claras estas diferencias: alumnos con habilidades técnicas formadas que no necesiten muchas horas para conseguir tocar ciertos pasajes difíciles, pero, no tiene formadas habilidades interpretativas; y alumnos que se encuentren en la situación inversa. Las aptitudes musicales forman un conjunto cuyos elementos están raramente equilibrados, igualados y perfeccionados.

Por otra parte, se considera que la armonía perfecta posible entre el maestro y el alumno es la garantía del éxito del proceso pedagógico, por tal razón existen defensores como Martínez (2012) de que el nivel del profesor y el alumno debe ser similar. El papel de orientador, que ha de tener el profesor depende del nivel del alumno, tanto a nivel teórico como técnico.

El papel de orientador se refiere tanto a la solución de problemas técnicos y de interpretación como a la comprensión de la música en función de la armonía y el resto de los medios expresivos. Para ello es imprescindible que el alumno posea conocimientos sobre el resto de las disciplinas ya asimiladas, aspecto que se ha tomado como base para el programa que se propone con el fin de que la asignatura sea el verdadero nodo interdisciplinario.

Uno de los objetivos esenciales que debe alcanzar el profesor es enseñar al alumno a prescindir de él, a dejar de serle indispensable. Debe obrar de tal manera que el alumno adquiera nivel de independencia cognitiva, que le permita

pensar, trabajar y vencer los obstáculos por sus propios medios. Es lo que se ha convenido en llamar "madurez" y que resulta imprescindible para lograr un aprendizaje desarrollador. El alumno no debe interpretar copiando la manera de hacerlo del profesor, ha de desarrollar su creatividad y el profesor dar los consejos indispensables. La creatividad se puede desarrollar en los estudiantes, teniendo en cuenta sus particulares individuales, a partir de la concepción de que quien crea es el sujeto, con sus capacidades y motivaciones en un nivel de regulación compleja, la personalidad. (Mondejar, 2005)

Finalmente el profesor es quien debe seleccionar el repertorio para lograr la concreción de los objetivos y contenidos del currículum propuesto en este programa, razón por la cual se ha de proponer un repertorio amplio y variado.

Basado en que la enseñanza de la música evolucionan al igual que cualquier otra disciplina, es que en las orientaciones metodológicas se considera que el profesor ha de estar al día en cuanto a las innovaciones pedagógicas, las nuevas corrientes musicales (nuevas gráficas y técnicas). Cabe destacar que la formación musical se refiere tanto a las cuestiones relacionadas con la interpretación pianística como con las cuestiones relacionadas con los nuevos sistemas de composición y las nuevas investigaciones en torno a la musicología e interpretación de ciertos estilos. También como especialista en la materia, deberá continuar su formación tanto de la forma ya mencionada como por medio de la investigación pudiendo aportar nuevas ideas e, incluso, nuevas técnicas si se diera el caso.

2.2.2 Programa para la asignatura de Piano Básico en el primer año del nivel medio superior profesional

Para la elaboración del programa para primer año fue necesario revisar y perfeccionar y concebir algunos elementos del declarado como antecedente en la década del 80. Así como rediseñar sus objetivos y contenidos en función de la problemática pianística del contexto actual de la asignatura.

DATOS GENERALES DEL PROGRAMA

Generalidades:

Especialidad: Música

Asignatura: Piano Básico

Calificación del graduado: técnico medio. instrumentista-profesor y práctica de conjunto.

Escolaridad inicial: 9no grado y elemental de la especialidad.

Modo de formación profesional: completa.

Tipo de curso: diurno

Frecuencia semanal: 2 horas.

Total de horas: 80

Objetivos generales:

- Desarrollar capacidades como instrumentista solista, de cámara y profesor.
- Interpretar música latinoamericana y en especial cubana denotando su compromiso cultural e ideológico.
- Interpretar obras de los estilos y géneros más representativos del repertorio universal, haciendo énfasis en obras cubanas y latinoamericanas.
- Desarrollar hábitos y habilidades de trabajo artístico independiente que les permita adquirir y aplicación conocimientos, convicciones y toma de decisiones, tanto en el campo pedagógico como interpretativo.
- Aplicar con autonomía progresivamente, los conocimientos musicales para solucionar por sí mismo los diversos problemas de ejecución que puedan presentarse, relativos a digitación, pedalización, ornamentación, fraseo o dinámica.
- Adquirir los conocimientos metodológicos requeridos para su trabajo profesoral.
- Ejecutar obras polifónicas con independencia de las voces entre manos y en una misma mano, así como diferentes toques y sonoridades de acuerdo con el estilo.
- Interpretar obras de texturas homófonas para lograr la diferenciación dinámica entre melodía y acompañamiento.
- Ejecutar formas grandes, sonatas, conciertos, temas con variaciones, con una correcta comprensión de su estructura formal.
- Utilizar los pedales, dominando todas sus posibilidades.
- Desarrollar el dominio de la técnica pianística.

- Desarrollar la actividad creadora y la imaginación.
- Adquirir y aplicar progresivamente herramientas y competencias para el desarrollo de la memoria.
- Desarrollar la capacidad de lectura a primera vista.
- Dominar en su conjunto la técnica y las posibilidades sonoras y expresivas del instrumento, así como lograr una mejor calidad del sonido; en función de una mejor interpretación de la obra
- Despertar el interés hacia valores estéticos positivos presentes en el repertorio que se estudie y permita el desarrollo del buen gusto indispensable para el músico.
- Valorar a través de la música que interpreta los aspectos esenciales que identifican estilos, épocas y complejos genéricos en la Historia de la Música Universal, Cubana, Latinoamericana y Caribeña.

Primer año

Objetivos específicos.

- Dominar las 24 tonalidades del sistema diatónico a través de las combinaciones técnicas (escalas, arpeggios y acordes).
- Dominar los diferentes géneros polifónicos en el piano a partir del estilo barroco (fugas, preludios, invenciones)
- Dominar los medios expresivos del lenguaje homófono así como su técnica pianística en el contexto del estilo clásico vienés.
- Dominar el ciclo sonata, forma Allegro-Sonata.
- Interpretar obras cubanas y latinoamericanas.
- Desarrollar la lectura a primera vista como parte del trabajo del montaje de una partitura.
- Dominar las diferentes formas de memorización

Contenidos:

- Tonalidades de 1 hasta 7 alteraciones, por sostenidos y bemoles. Mayores, menores armónicas y melódicas.
- Escalas a la tercera, sexta y decima.

- La textura polifónica como medio expresivo del estilo Barroco. Inventiones a tres voces y Preludios y Fugas de J. S. Bach.
- El fraseo, la utilización de anacrusa, retardo, trabajo de voces.
- La dinámica por contraste.
- Estabilidad rítmica.
- La ornamentación del periodo.
- La textura homófona de los medios expresivos en el clasicismo vienés.
- Características de estilo clásico: dinámica regulada (empleo de pedal) ritmo estable, fractura pianística, melodía clara y cantábile sobre el registro medio del piano.
- El bajo de Alberti.
- La sonata clásica como estructura del ciclo Allegro de Sonata, en la sonata propiamente dicha y en los primeros movimientos de conciertos clásicos para piano.
- Danzas cubanas, Guajiras, Danzones, Sones, Canciones, (originales o transcritos para el instrumento), Géneros de la música popular Latinoamericana.

Sistema de habilidades

- Ejecutar a partir de escalas y arpegios las tonalidades.
- Ejecutar las tonalidades en las diferentes obras del repertorio en los distintos estilos.
- Digitar en obras y estudios prestando especial atención a los pasajes en escalas y arpegios.
- Utilizar progresiva y conscientemente el peso del brazo como principal fuente de fuerza y control de la sonoridad.
- Ejecutar con claridad las voces que componen el tejido polifónico, destacando el sujeto en la fuga, la entrada de voces y la imitación de la obra.
- Ejecutar la digitación de pasajes polifónicos en los que haya que distribuir varias voces entre las dos manos y realizar sustituciones de dedos.
- Ejecutar correctamente los medios expresivos, melodía imitativa y ritmo estable.

- Controlar la pulsación y el toco en función de los planos que demanda la textura homófona en la melodía y el acompañamiento.
- Utilizar correctamente la dinámica regulada y el empleo de los pedales.
- Ejecutar los diferentes movimientos de las sonatas clásicas, con énfasis en los primeros movimientos; respetando la sintaxis y dramaturgia musical que impone la estructura morfológica.
- Ejecutar los diferentes géneros de la música popular cubana y latinoamericana.
- Analizar la partitura técnica e interpretativamente.
- Memorizar obras de diferentes géneros y estilo

REPERTORIO MINIMO:

Obras polifónicas:

J. S. Bach (1685-1750):

- Invenciones a tres voces.
- Clave bien temperado:
 - Tomos I
 - ✓ No.2 en Do menor (3 voces)
 - ✓ No.6 en Re menor (3 voces)
 - ✓ No.9 en Mi Mayor (3 voces)
 - ✓ No.10 en Mi menor (2 voces)
 - ✓ No.13 en Fa# Mayor (3 voces)
 - ✓ No.21 en Si b Mayor (3 voces)

Tomos II:

- ✓ No.6 en Re menor (3 voces)
- ✓ No.12 en Fa menor (3 voces) ✓ No.15 en Sol Mayor (3 voces)
- ✓ No.19 en La Mayor (3 voces)

Estudios:

M. Clementi (1752-1832): □

Gradus ad Parnassum

C. Czerny (1791-1857):

- Estudios del Op.299,
- Estudios del Op.740

Moszkowski:

- Estudios Op. 72

Formas grandes:

J. Haydn (1732-1809):

□ Sonatas:

- ✓ Sib Mayor No.18 (1771-3)
- ✓ Re Mayor No.19 (1767)
- ✓ RE Mayor No.24 (1773) ✓ Sol Mayor No.27 (1776) ✓ Mi menor No. 34 (1784)
- ✓ Do Mayor No.35 (1770-75)
- ✓ Do# menor No.36 (1770-75)
- ✓ Re mayor No.37 (1770-75)
- ✓ Mib Mayor No.38 (1770-75)
- ✓ Sol menor No. 44 (1786- rev.1799)

W. A. Mozart (1756-1791):

□ Sonatas:

- ✓ No.5 en Sol M Kv. 283
- ✓ No.7 en Do M Kv.309
- ✓ No.9 en Re M Kv. 311
- ✓ No.12 en Fa M Kv.332
- ✓ No.13 en Sib M Kv. 333
- ✓ No.16 en Do M Kv. 545

L. v. Beethoven (1770-1827):

• Sonatas:

- ✓ Op.2 No.1
- ✓ Op.10 No.1
- ✓ Op.10 No. 2
- ✓ Op.14 No.1
- ✓ Op.14 No.2
- ✓ Op. 49 No.1
- ✓ Op.49 No.2
- ✓ Op.79
- Concierto Op.15 No.1
- Rondo Op.51 Do Mayor y Sol Mayor **Kabalevski:**

- Sonata # 3 en fa mayor
- Concierto # 3 re mayor

F. Mendelssohn (1809-1847):

- Conciertos Sol menor y Re menor.

Obras románticas y contemporáneas: R.

Schubert (1797-1828):

- Improntus D. 899 Op.90

F. Mendelssohn (1809-1847):

- Canciones sin palabras
- Rondo Caprichoso Op. 14

R. Shumann (1810-1856):

- Variaciones ABEGG Op.1
- “Caprichos” del Phantasiestücke Op.12 No. 4
- Improntus No.1 La b Mayor Op. 29.

F. Liszt (1811-1886):

- Consolaciones

P. I. Tchaikovski (1840-1893)

- Estaciones op.37

E. Grieg (1843-1907):

- Piezas líricas Op. 43

Franz Xaver Scharwenka (1850-1924):

- 16 Polish National Dances Op.3

I. Albéniz (1860-1909):

- España
- Suite Española.

C. Debussy (1862-1918):

- Children´s corner

E. Granados (1867-1916):

- Danzas Españolas.

B. Bartok (1881-1945):

- Selección de Bagatelas.
- Allegro Bárbaro

S. Prokofiev (1891-1953):

- Preludio en Do Mayor
- Marcha de la ópera “El amor por las 3 naranjas” Op.33

Obras cubanas:

M. Saumell (1818-1870):

- Contradanzas.

I. Cervantes (1847-1905):

- Danzas

E. Lecuona (1895-1963):

- Diez Danzas para piano al estilo S.XIX
- Danzas Afrocubanas. □ Danzas Cubanas.

A. G. Caturla (1906-1940):

- “Son en fa”
- “Berceuse campesino **G. Hernández (1912-1971):**
- “Toque de clave”
- “Guajira”
- “Son”

F. Guerrero (1916-2001):

- Danzas

H. Gramatges (1918-2008):

- 6 Danzas Antiguas.
- Guajira

C. Fariñas (1934-2002):

- Sones sencillos

L. Brouwer (1939):

- Bocetos

Carlos Malcom (1945):

- 6 estudios

J. M. Vitier (1954):

- Danzas.

E. L. Nussa (1958):

- “Invierno en la Habana”.(II) □ “Puesto y convidado”. □ “Nina con violín”.
- “Ángeles de paso” **A. Falcón (1981):**
- “A la cubana”.
- “Danzando entre puentes”.
- “Contradanzas”

Obras latinoamericanas:

Julián Aguirre (1868-1924):

- Aires nacionales argentinos 1er cuaderno
- “Los tristes” (Selección) **Manuel Ponce (1882-1948):** □ Intermezzo.

H. Villalobos (1887-1959):

- Suite “Prole do bebe”
vol.1(Selección)
- “A lenda do caboclo” □
Suite “Petizada”.

G. Gershwin (1898-1937):

- Preludios.

M. Camargo Guarnieri:

- Improviso II

- Suite Mirim

Guastavino (1912-2000):

- “Pueblito mi pueblo”. **A. Ginastera (1916-1983):**
- Tres danzas argentinas (1 y 2) □ Milonga.

Orientaciones metodológicas

Para el trabajo de la técnica, el profesor debe velar por:

- La limpieza y calidad del sonido.
- Velocidad y parejidad en escalas y arpeggios
- Desplazamientos laterales, movimientos circulares y de rotación de la muñeca.
- Utilización progresiva y consciente del peso del brazo como principal fuente de fuerza y control de la sonoridad.
- Trabajo con diferentes obras, prestando especial interés en la digitación para los pasajes en escalas, arpeggios, escalas cromáticas y en escalas en terceras; escribiendo en la partitura aquella información que les es imprescindible y descartando la que sea redundante.

Para lograr un buen trabajo de la polifonía partiendo del estilo barroco, el profesor debe:

- Orientar el estudio de las voces por separadas, así como la combinación de ellas, para lograr independencia de las voces entre las manos y en una misma mano.
- Enfocar los aspectos fundamentales en el fraseo, como los inicios de una obra o de un tema (anacrúsico, tético o acéfalo) y de las terminaciones (desplazada o prolongada) y sus implicaciones en la ejecución de una obra.
- Atender el trabajo de los elementos de dinámica por planos sonoros.
- Orientar el estudio de los tipos de polifonía (imitativa y no imitativa) y trabajar el tipo de imitación. Ejemplo: imitación directa, inversa, por aumentación, por disminución, por stretto, etc.

Para el trabajo del lenguaje homófono a partir de obras del estilo clásico vienés, el profesor debe:

- Lograr en el estudiante la ejecución de la obra atendiendo al concepto melodía-acompañamiento de la textura homófono con un correcto control de la pulsación.
- Enfocar los aspectos fundamentales en el fraseo, como las terminaciones femeninas en especial en la música de W.A. Mozart.
- Trabajar los elementos de la articulación, como los legatos de dos, tres, cuatro notas; característico del estilo.
- Trabajar el pedal en función del estilo.
- Conjuntamente con el alumno, analizar la obra, a partir de los elementos formales y los medios expresivos, en respuesta al concepto de estilo; como trabajo previo al montaje.
- Conjuntamente con el alumno, escuchar audiciones, de diferentes géneros de la música cubana y latinoamericana, en los instrumentos y formatos originalmente escritos y llevarlos a la obra que se está interpretando.
- Dedicar un momento de la clase a leer obras a primera vista de acuerdo al nivel.
- Conjuntamente con el alumno, debe hacer el análisis de las composiciones a interpretar, como base de una memorización sólida y consciente y no de una forma mecánica e intuitiva.

Para la selección del repertorio:

- El Profesor debe tener en cuenta que el repertorio no responde a estructuras mecánicas, sino al principio pedagógico del carácter individual, el cual constituye el fundamento de nuestra enseñanza. Las obras que se sugieren en un año no necesariamente y exclusivamente pueden enseñarse en ese curso. La validez de la ubicación de las obras en determinado año depende de las capacidades del alumno y deben estar en función de sus necesidades técnico- interpretativas.
- Un buen principio de elaboración de un repertorio es que tenga obras que desarrollen escalonadamente las habilidades del alumno, obras de salto

para presionar su desarrollo pianístico y obras que estimulen al alumno y le den seguridad en sí mismo.

- Todo buen repertorio debe abarcar obras de distintos contenidos, forma, estilo y factura, además debe contener obras de ejecución brillante, obras donde trabajar el cantábile, dobles notas, trabajo polifónico, es decir deben conformar el programa individual del alumno, obras donde se presenten diferentes dificultades a vencer, con vistas a lograr un desarrollo armónico de la técnica pianística.
- Es necesario que el trabajo se desarrolle en dos vías: obras a perfeccionar para ser ejecutadas en exámenes y audiciones, obras para trabajar en clases, con fines mediatos y obras para trabajar sin la presencia del profesor, para desarrollar las capacidades individuales y la independencia creadora
- El profesor está en la obligación de conocer ampliamente todo el repertorio pianístico, y a partir de esta premisa, es que la selección de un programa tendrá garantía de éxito. Todos los alumnos de un mismo año no deben tocar las mismas obras, pues esto niega el tratamiento dialectico de la individualidad.
- La relación de obras por año deberá interpretarse como una sugerencia o guía para el profesor, la que utilizará de manera casuística, siempre que tenga muy claros los objetivos a lograr de acuerdo con las capacidades individuales del alumno.

Otras orientaciones generales

- Desarrollar una correcta organización del trabajo individual del alumno para garantizar un óptimo aprovechamiento de su tiempo.
- El profesor debe ser ejemplo para el alumno en su proyección social, profesional, especialmente debe ser un artista de criterios estéticos abiertos y con plena conciencia de su compromiso como intelectual latinoamericano.
- Se debe fomentar la implicación absoluta de los alumnos en el progreso y bienestar del centro, impulsándoles a participar en las actividades que organice.

- Llevar a cabo audiciones comparadas de grandes intérpretes y trabajo con diferentes ediciones, para analizar de manera crítica las características de sus diferentes versiones sobre las obras a ejecutar.

Sistema de Evaluación.

El sistema de evaluación propuesto responde a lo establecido en la Resolución 404/2015 para este tipo de enseñanza. El mismo se organiza en evaluaciones sistemáticas, controles parciales y la prueba final. Se obtiene la nota final a través de la suma del promedio de las actividades sistemáticas, más el promedio de las evaluaciones parciales, más la nota de la prueba final. A continuación, se muestra la propuesta para el primer año:

1-Se considera evaluaciones sistemáticas las realizadas en clases y audiciones o clases con participación de otros profesores organizadas al efecto. Se calificarán sobre 10 puntos.

2-Las evaluaciones parciales se califican sobre cien (100) puntos, y luego se lleva a escala de cuarenta (40) puntos. Se organizan dos exámenes al efecto que se desarrolla ante un tribunal.

1er examen:

- Una polifonía
- Dos estudios
- Una obra libre □ Una obra cubana

2do examen:

- Técnica
- Dos estudios
- Obra opcional

3-La evaluación final se califica sobre cien (100) puntos, y se lleva a escala de cincuenta (50). Se organizan un examen al efecto que se desarrolla ante un tribunal. Se presenta:

- Una polifonía
- Un estudio
- Forma grande
- Una Obra libre
- Una obra cubana

En este nivel el índice de aprobado en la asignatura de formación profesional específica es de 80 puntos.

El índice de permanencia en el nivel, para los alumnos continuantes es de setenta (70) puntos al concluir cada año escolar.

Bibliografía Mínima.

- Bach, Johan Sebastian. Klavier werke Tomo I-II. Germany, Leipzig. Breikopf-Hartel.
- Bach, Johan Sebastian. Wohltemperierte Klavier. Germany, Leipzig. Edition Peters.
- J. S. Bach. The Well-tempered Clavichord. U. S.A, New York. G. Schirmer, Inc.
- Czerny, Carl. The School of Velocity Op. 299. U. S.A, New York. G. Schirmer, Inc.
- Czerny, Carl. The-art-of-finger-dexterity Op.740. Frankfurt- London- New York. C. F. Peters.
- Mozart, W. A. Sonatas para piano. Germany, Leipzig. Edition Peters.
- Mendelssohn- Bartholdy, Felix, Songs without Words. New York. Edwin F. Kalmus.Publisher of Music.
- Tschaiikowsky, Peter I. The Seasons Op. 37 a. U. S.A, New York .G.Schirmer, Inc.
- Debussy, Claude. Children`s Corner. .Argentina, Buenos Aires. Ricordi Americana, Sociedad Anónima Editorial y Comercial.
- Saumell, Manuel. Contradanzas. Cuba, Ciudad de La Habana. Editorial Letras Cubanas. 1980.
- Lecuona, Ernesto. Diez Danzas para piano. Ediciones del Patrimonio Musical de Cuba.
- Malcom, Carlos. 6 estudios para piano. Ediciones del Departamento de Música de la Biblioteca Nacional José Martí.
- Falcón, Alejandro. Obras para piano. Cuba, La Habana. Producciones Colibrí, 2017.
- Hernández, Gisela Hernández. Cubanas para piano. Cuba, La Habana. Ediciones de Blanck.
- Gramatges, Harold. Obras para piano. España, Madrid. Editorial de Música Española Contemporánea.
- www.el-atril.com

Además de la bibliografía propuesta el profesor puede orientar otras en función del repertorio seleccionado para cada estudiante, donde se debe trabajar con diferentes ediciones, como se establece en las orientaciones metodológicas.

2.3 Valoración de los resultados a partir de la aplicación del programa propuesto.

El programa de Piano Básico propuesto, se puso en práctica durante el curso escolar 2016 - 2017 y el 2017- 2018 en la EPA de Matanzas, con las estudiantes que transitaban por el primer año en el aprendizaje del referido instrumento que son alumnas de la profesora que desarrolla la presente investigación y posee experiencia en el desempeño de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano.

La valoración de los resultados que se obtuvo, se presenta a partir de los indicadores que se determinaron para valorar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en este año, donde las estudiantes obtienen resultados superiores respecto al resto.

Indicadores:

- Resultados docentes en general
- Independencia cognitiva del estudiante
- Creatividad interpretativa
- Motivación
- Resultados en las evaluaciones sistemáticas.
- Resultados en audiciones y presentaciones en público.

Para constatar la efectividad del programa se aplicaron métodos empíricos de investigación tales como: encuestas y entrevistas.

La propuesta se sometió a criterio de especialistas en aras de obtener valoraciones en relación al mismo. (Anexo 6).

La aplicación del criterio de especialistas para la valoración del programa propuesto permitió conocer el nivel de coincidencia de las respuestas. El 100% otorgó calificación de muy adecuado en cuanto a la estructura del programa, los objetivos, contenido, sistema de habilidades y orientaciones metodológicas. El 85,72% otorgó esta calificación al repertorio y al sistema de evaluación. En sentido general se evidenció un criterio favorable de los especialistas sobre el programa presentado y solo recomendaron continuar el trabajo para los otros años académicos.

Conclusiones del capítulo II

Los resultados del diagnóstico del estado actual del programa de la asignatura Piano Básico para el nivel medio corroboraron la necesidad del perfeccionamiento del mismo, a partir de las insuficiencias detectadas fundamentalmente en su estructuración por años académicos, al existir solo un programa general para todo el nivel medio y no por año académico que data de la década de los años 80 cuya estructura no se corresponde con las categorías de PEA asumida en la presente investigación.

Con el trabajo de los expertos seleccionados se elabora el programa de piano para el primer año del nivel medio superior profesional en Matanzas, donde se definen los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y los del programa propuesto en el que se integran los objetivos instructivos con los educativos reflejados en el repertorio, que constituye el elemento clave para este tipo de enseñanza, lo que se precisa desde las orientaciones metodológicas. La valoración favorable obtenida del criterio de especialistas, además de los resultados constatados en la práctica escolar demuestra su aplicabilidad.

Conclusiones

El proceso de investigación permitió arribar a las conclusiones siguientes:

- Se determinaron fundamentos teóricos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje del piano, a partir de los cuales en esta investigación se define dicho proceso desde el punto de vista didáctico y las categorías que lo componen, además se precisan las particularidades desde su concepción curricular, para el logro de un currículo abierto, organizado por niveles y disciplinas y con un enfoque histórico – cultural basado en las características psicológicas del estudiante en correspondencia con el período del desarrollo por el que transite.
- Mediante el diagnóstico se pudo caracterizar el estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en el nivel medio superior profesional en Matanzas, y se hizo evidente la necesidad de perfeccionar el programa existente para la asignatura Piano Básico en el nivel medio superior profesional con su elaboración por año académico, al no constituir una guía que permita la interacción profesor –alumno para organizar, dirigir, ejecutar y controlar el proceso educativo, en la formación integral del

alumno de piano, teniendo presente las necesidades del contexto social y los intereses y motivaciones de ambos, como sujetos principales del proceso y las categorías del PEA asumida en la presente investigación.

- A partir de las insuficiencias detectadas y con el trabajo de los expertos seleccionados se elabora el programa de piano para el primer año del nivel medio superior profesional, el cual constituye un elemento indispensable para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje en correspondencia con el encargo social.
- Luego de la instrumentación del programa propuesto en la práctica escolar se demuestra su aplicabilidad con los resultados obtenidos por las estudiantes con que se trabajó, en los indicadores seleccionados, además con el criterio de los especialistas se valora el de adecuado y muy adecuado.

Recomendaciones

1. Continuar la validación del programa propuesto en la EPA de Matanzas, con la utilización del mismo por el resto de las profesoras de primer año.
2. Elaborar el programa de Piano Básico para el resto de los años, tomando como referente la presente investigación.
3. Divulgar los resultados de esta investigación al resto de las escuelas del país para su posible generalización a partir de las adecuaciones pertinentes.

Bibliografía.

Addine Fernández, F. y otros (1998): Didáctica y Optimización del proceso de enseñanza - aprendizaje. IPLAC. La Habana, 1998.

Addine Fernández, F. (2004). Didáctica teoría y práctica. (compiladora) Ed. Pueblo y Educación.

----- (2010). La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior. Pedagógica. Aportes e impacto. Compilación de los principales resultados investigativos en opción al grado científico de Doctor en Ciencias. La Habana. Cuba.

Agüero Barreras, Gaspar. La Enseñanza de la música. – p.52-53. -- En Revista Educación. -- no.111. -- La Habana, ene. – abr, 2004.

Alén, Andrés (2002). ¿Escuela Cubana de Piano? Revista Clave. No. 12. La Habana.

Alén Pérez, Alberto (1989). Aproximación al gusto musical. – p.46-49. -- En Revista Clave -- no 9. -- La Habana.

----- (2009). Diagnosticar la musicalidad. Editorial Adagio. ,ISBN: 978-959-280-082-3. La Habana.

Álvarez, I. (2004) La Psicología de la instrucción y sus implicaciones para la práctica educativa. Centro de Estudios de Educación Superior. UCLV “Marta Abreu”. (Material en soporte digital).

Álvarez de zayas, C. M. (2001). El diseño curricular. Ciudad de la Habana. Edit. Pueblo y Educación.

Barrera, F. y Ginoris O. (1998). Modelo Pedagógico para la formación y desarrollo de habilidades, hábitos y capacidades. IPLAC. La Habana.

Becalli, L. E. (s.a) Material básico “El aprendizaje escolar desarrollador, un reto para la educación en la contemporaneidad”

Bermúdez R. (2000). Modelo Educativo Integral para el Crecimiento Personal. Trabajo presentado en Pedagogía Provincial 2001, La Habana

Blanco Pérez. Antonio. (2001) “Introducción a la Sociología”. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2001. Página 23.

- Boix Mansilla, V., Miller, W. C., & Gardner, H. (2000). On disciplinary lenses and interdisciplinary work. *Interdisciplinary curriculum: Challenges to implementation*.
- Borot Peraza, Edgar. (2008). Un modelo de la actividad pedagógica profesional de dirección del jefe de dpto. de la educación preuniversitaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
- Bórquez Bustos; Árziga Castañón; Basilio Loza; (2012). La evaluación de los aprendizajes en el marco del nuevo modelo educativo implementado en la universidad autónoma de Guerrero. Univ. 2012, Cuba.
- Bravo Henao E. E. (2009). Enseñanza en grupo del piano para estudiantes de otras especialidades musicales. Trabajo de grado presentado para optar al título de Maestría en Pedagogía del Piano Universidad Nacional De Colombia Facultad de Artes Conservatorio De Música. Bogotá, 2009
- Bueno, J. D. (2013). Diseño curricular para la cátedra de piano complementario en los conservatorios de música del Ecuador, una propuesta metodológica (Tesis de maestría). Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador. Recuperado de <file:///C:/Users/SecDocU/Downloads/tesis.pdf>
- Cabrera, J. S; Fariñas G; Padilla, I. (2005). La personalización de la educación desde la perspectiva de los estilos de aprendizaje.
- Caicedo, L. A. (2012). Estudio y Diagnóstico para la construcción de un Currículo por ciclos propedéuticos en Música. Departamento de Música (Tesis de maestría). Universidad de Nariño, Pasto, Colombia.
- Cárdenas Morejón N. (2003) El problema de la periodización del desarrollo en la psicología y al labor educativa. En: psicología del desarrollo. (Selección de lecturas)
- Campos, C. M.; Soares, C. B.; Trapé, C.A. (2009). The relationship theory - practice and the teaching-learning process in a Collective Health Nursing Course.[en línea]. [Consulta: enero 2010]. Disponible en: <http://www.bases.bireme.br/cgi-bin>
- Carpentier A. (1979). La música en Cuba. Editorial Letras Cubanas. La Habana. Cuba

Castellanos, D. (et al) (2002). Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. p.44.

Castro G., F. (2004). Las relaciones interdisciplinarias, en un área de ciencias, vistas desde la asignatura Matemática y la percepción de los estudiantes. En Colectivo de Autores, La interdisciplinariedad en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias (pp. 254-264). La Habana: Editorial Pueblo y Educación

Centro Nacional de Escuelas de Arte (1998-2000): Indicaciones Metodológicas y de organización escolar. Para los Centros de Enseñanza de Nivel Elemental y Medio Superior Profesional de Arte y Cultura. La Habana, Cuba.

(2000-2003): Modificaciones a las Indicaciones Metodológicas y de organización escolar. Para los Centros de Enseñanza de Nivel Elemental y Medio Superior Profesional de Arte y Cultura. La Habana, Cuba.

(2009-2011): Indicaciones Metodológicas y de organización escolar. Para los Centros de Enseñanza de Nivel Elemental y Medio Superior Profesional de Arte y Cultura. La Habana, Cuba.

(2011): Indicaciones generales para el subsistema de enseñanza artística en sus niveles elemental y medio superior profesional. Editorial Adagio, Habana, Cuba.

Chávez, J. (2005): Acercamiento necesario a la Pedagogía General, p.10

Checa Jódar, R. (2009). El repertorio como elemento vertebrador del currículo de las enseñanzas profesionales de música. Crítica de una reforma inabarcada. Eufonía Didáctica de la Música, 45, 25-34.

Chirino Santelíz, Z. (2011). Estrategia metodológica para la orientación de los proyectos de aprendizaje en el programa nacional de formación de educadores y educadoras en la Universidad Bolivariana de Venezuela. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Coll, (1999). Curriculum desing for learning

Coll Salvador, C. (2008). Psicología y currículum: una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar. Buenos Aires: Paidós.

- Cornejo, R. y Redondo J. M. (2007). Variables y factores asociados al aprendizaje escolar. Una discusión desde la investigación actual. Estudios Pedagógicos XXXIII, Nº 2: 155-175.
- Conservatorio Profesional de Música “Antonio Lorenzo” Programación de piano. curso 2012-2013. España.
- Cuesta Santos, A. (2010). Tecnología de Gestión de Recursos Humanos. Tercera edición corregida y ampliada. Editorial Félix Varela y Academia. ISBN 978-959-07-1340-8
- De Oliveira, S. L. (1999). Tratado de Metodología científica. 2a. Edição. Editora Pioneira. São Paulo.
- Dongo, A. (2008). La teoría del aprendizaje de Piaget y sus consecuencias para la praxis educativa. Revista IIPSI Facultad de Psicología ISSN electrónica: 1609 - 7475 VOL. 11 - Nº 1 - PP. 167 – 181.
- Fajardo, M. (2009). Proyectos especiales, diseño y evaluación curricular Modelo curricular Hilda Taba. Cuba
- Ferguson H. (2003). La interpretación de los instrumentos de teclado. Alianza Editorial, S.A, Madrid.
- Fernández Mayo, Graciela (2011): “Terpsícore y Euterpe: un correlato poéticopedagógico para la creación artística” Conferencia inaugural de la Maestría en Procesos Formativos de la enseñanza de las Artes, en: revista Cúpulas, número 2, Nueva Época, 2011, Instituto Superior de Arte, La Habana, Cuba.
- Fonseca e Silva, Elvira Alzira da (2001). Propuesta metodológica para la enseñanza crítica de la Historia Universal en el primer año de la escuela media nocturna de Boa Vista, Brasil. Tesis presentada en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación Superior, mención Docencia e Investigación Universitaria. Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”.
- Freire P. (2008). Educación popular y procesos de aprendizaje. En: ¿Qué es la educación popular? Editorial Caminos, La Habana.
- García Ramis: L. y otros: (2004) Propuesta curricular para la escuela secundaria básica actual. Fundamentos teóricos y metodológicos”. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba

- García Y. (2013). La extensión académica y los procesos formativos en el Conservatorio Guillermo Tomás: propuesta de una estrategia pedagógica. Tesis de Maestría en Procesos Formativos de la enseñanza de las Artes Mención: Música. Universidad de las Artes, ISA.
- Garello, V. y Rinaudo, M. (2012). Características de las tareas académicas que favorecen el aprendizaje autorregulado y la cognición distribuida en estudiantes universitarios. Revista de docencia universitaria. Vol. 10 (3) Octubre-Diciembre 2012, 415-440. ISSN: 1887-4592.
- Gayle Morejón A.; Haydee Leal:(2011) El currículo de la escuela cubana actual. El tratamiento a la diversidad mediante estrategias educativas. Pedagogía Internacional, La Habana.
- Gell Fernández-Cueto, L. (2008). “Orígenes y evolución de la enseñanza del piano en Cuba”, en LA RETRETA, AÑO I, N° 5, Noviembre-Diciembre, San José de Costa Rica, 2008, ISSN: 1659-3510.
- Gimeno, J. (1988) El curriculum una reflexión sobre la práctica Editorial Morata. Madrid.
- Ginoris Quesada, O.: Didáctica desarrolladora. Teoría y práctica de la escuela cubana. Curso pre-evento No. 43. “Pedagogía” 2001. La Habana, 2001.
- Ginoris Quesada, Oscar (2006). Curso didáctica general (material básico) Maestría en Educación. Oscar Ginoris Quesada, Fátima Addine Fernández, Juan Turcaz Millán. – formato digital PDF, 2006.p.54.
- González Castillo, J. M. (2005). Formación y desarrollo de los intereses profesionales pedagógicos en los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación como inductores del aprendizaje autodidacto. – 2005. --136h. - - (Tesis Candidato a Doctor en Ciencias Pedagógicas). --
Instituto Superior Pedagógico “Juan Marinello”, Matanzas, Cuba.
- González M. y otros: (2003). Curriculum y Formación profesional. CEPES. Universidad de La Habana. Departamento de Ediciones e Imprenta. Instituto Superior Politécnico José Antonio Echevarría, CUJAE, La Habana.
- González R., F. (1995) Comunicación, personalidad y desarrollo, Editorial Pueblo y Educación.

- González Zambrano J. A., Iglesias León, M. (2016). Concepción de una propuesta curricular interdisciplinaria: Una visión desde la asignatura de Bioquímica en el ciclo básico de la carrera de medicina en la universidad de Guayaquil-Ecuador. *Universidad y Sociedad* vol.8 no.1 Cienfuegos ene.-abr. 2016. versión On-line ISSN 2218-3620. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid
- Guerra Jiménez, N. (2001). Un sistema de trabajo independiente para la preparación de los concursantes de biología en duodécimo grado. Tesis presentada para optar al título de Máster en Ciencias de la Educación.
- Hernández, Ulises (2004). La escuela pianística en Cuba. *Revista Clave*, Cuba.
- Jorquera Jaramillo María Cecilia (Julio-Diciembre 2010). Modelos didácticos en la enseñanza musical: el caso de la escuela española. *Revista Musical Chilena*, Año LXIV, Julio-Diciembre, 2010, N° 214, pp. 52-74.
- Jones, M. (2003). Qualified to become good teachers. A case study of teu newly cualified teachers during their yeard of inductrión. En *Journal of In-Swervice Educación*, Volumen 28, No 3.
- Klein, J. (2010). Ataxonomy of interdisciplinarity en foreman, et al. (eds.) *The Oxford handbook of interdisciplinarity* (15-30). Oxford: University press.
- Kleter, D. (2004). *Sharing Knowlidge in Execeive Excellence*, Vol. 18, No 6.
- Kvernbekk T. (2001). Some Notes on the Relevance of Philosophy to Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*. Vol. 45, No. 4, ISSN 00313831.
- Linares Ruiz, J. Javier (2009). Programación por contenidos en la enseñanza del piano. *Música y Educación*, 78, 48-62.
- Libâneo, J.C.: *Didática*. (Série Formação do Professor. Coleção Magisterio 2º Grau) Cortez Editora. São Paulo, 1994.
- López Núñez, F. A. (2008). Propuesta Metodológica para la integración de la Gestión por Competencias a la Estrategia de las Organizaciones. Tesis presentada en opción del Grado de Doctor en Ciencias Técnicas. Instituto Superior de Tecnologías y Ciencias Aplicadas. Facultad de Gestión de la Ciencia, la Tecnología y el Medio Ambiente. Ciudad de La Habana, Cuba.

- Marín A., O. (2014) un acercamiento al trabajo metodológico como unidad sistémica integradora en las Escuelas Vocacionales de arte. Revista IPLAC. Recuperado de WW.REVISTA.IPLAC.RIMED.CU
- Marín A., O. (2016) El proceso de enseñanza-aprendizaje de la música en las Escuelas Vocacionales de Arte. Revista electrónica para maestros y profesores. ISSN: 1815- 4667 13(1).
- Mariño Castellanos, J. (2011) El enfoque creativo vivencial. Curso Preevento. Evento Cuba-México. Edición Digital. Santiago de Cuba. [Consultado 18-4-2011]. Disponible en: http://ecured/Juana_Teresa_MariB1o_Castellanos
- Martínez S. (2012) Diseño curricular de piano (GRADO MEDIO). Pedagogía especializada (piano) Conservatorio Superior Municipal de Música de Barcelona
- Ministerio de Cultura. (2015) política de la enseñanza artística profesional en sus niveles medio y superior. Curso 2013-2014 al 2015-2016. La Habana: Editorial ADAGIO.
- Montaño J. R. Y otros (2011) la enseñanza- aprendizaje de las humanidades en el siglo XXI: Retos Y Perspectivas curso 74. Editor Educación Cubana. Ministerio de Educación, 2011. ISBN 978-959-18-0673-4
- Moltó, J.L. (2015) La enseñanza de piano en España. Etapas, hitos y modelos. Cuadernos de Bellas Artes / 44.Colección Música. La Laguna. Tenerife.
- Mora, P. (2009). Historia de la Educación en Venezuela, Fundación Centro Nacional de Historia, Caracas, Venezuela.
- Núñez, J. C. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. Actas do X Congresso Internacional GalegoPortuguês de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, ISBN- 978-972-8746-71-1.
- Núñez, R. (2002) La familia de Blanck Martín y su conservatorio. Tesina de Diplomado en Pedagogía Musical. Instituto Superior de Arte, La Habana, 2002.
- Oliver Luis M. V. (2002) Fundamentos Metodológicos Para la formación de la Base Técnico - Digital del estudiante en la enseñanza elemental de la guitarra” tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor En Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Juan Marinello”

- Ortiz, A. L. (2004) Aprendizaje desarrollador: Una estrategia pedagógica para educar instruyendo. Centro de Estudios Pedagógicos y Didácticos CEPEDID Barranquilla. Recuperado de:
<http://www.monografias.com/trabajos26/aprendizajedesarrollador/aprendizaje-desarrollador.shtml#ixzz4PCM6tDs3>
- Pancheshnikova, L. M.: Metodología de la enseñanza de la Geografía en la escuela media. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1988.
- Palacios D. (2014) Piano y currículo: la importancia de un aprendizaje musical consciente. Universitaria Docencia Investigación Innovación. Vol. 3 N° 2 2014 (Págs.52-64) ISSN - 2322-9292
- Panadero, E (s.a). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. <http://www.learning-theories.com/>
- Pascual P. L. (2009). Teorías de Bandura aplicadas al aprendizaje. Revista digital: Innovación y Experiencias Educativas. ISSN 1988-6047.
- Peramo Cabrera, Hortensia (2011): El campo artístico-pedagógico. Editorial Adagio, La Habana, Cuba.
- Pérez, Juan (2015). Introducción al concepto de desarrollo. Economía y Desarrollo
- Pérez, Y. (2007). "Análisis crítico sobre el quehacer docente de los músicos". En: Revista electrónica Actualidades investigativas en educación, volumen 7, no. 1.
- Rodríguez, D. F. y Nadiesha T. Barceló R. (2009): Pensamiento musical-pedagógico en Cuba: historia, tradición y vanguardia. Editorial Adagio Editorial Cúpulas, La Habana, Cuba.
- Pestana, Y. (2015). La Filosofía de la Educación. Un saber que se renueva en el siglo XXI. V Taller Internacional Humanísticas 2015, Matanzas.
- Ponce Z. E, Fundora C, Zayas A. (2015), Material básico Curso de Metodología de la investigación educativa.. Maestría: Didáctica de las Humanidades. Facultad de Ciencias Pedagógicas, Universidad de Matanzas. Cuba.
- Piedra I. N. (28 agosto de 2013). Analogía de la enseñanza de la música y el lenguaje oral; su aplicación en la enseñanza de la guitarra. Atenas Vol. 4 Nro. 22 (2013) ISSN: 1682-2749

- Rainoso Cápiro Carmen (2004). Nociones de sociología y pedagogía. La Habana. Ed. Pueblo y Educación, 2004.pág.164.
- Ramos R., G. (2008). La sistematización como método teórico generalizador. Su significado en la investigación histórico-pedagógica. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García, Santiago de Cuba, Cuba.
- Rodríguez, M. L (2008). La teoría del aprendizaje Significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva Ediciones Octaedro, S.L.
- Rodríguez Cordero D. F. y Barceló Reina N. T. (2009) Pensamiento musicalpedagógico en Cuba: historia, tradición y vanguardia. Texto para la enseñanza Editorial Adagio. ISBN: 978-959-280-090-8. La Habana, Cuba.
- Rodríguez Cordero, Dolores y Yamilé García Pico (2012). “Los conservatorios y los procesos formativos del músico profesional en Cuba. Un acercamiento a la misión y visión actual” en Revista “Arte y Movimiento” No 6, junio 2012, Revista Interdisciplinar del Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, de ISSN: 1989-9548, portal de Revistas Electrónicas de la Universidad de Jaén, España:
<http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/artymov>
- Rodríguez Cordero D. F. y Barceló Reina N. T (2013): “Los procesos formativos de la enseñanza de las artes”, Conferencia impartida para la pasantía de profesores colombianos, ISA, La Habana, Cuba.
- Román, E., Herrera J. I. (abril 2010) Aprendizaje centrado en el trabajo independiente Educación y educadores, ISSN-e 0123-1294, Vol. 13, Nº. 1, | pp. 91–106.
- Ruano Faxas, FA. (2009) Cómo trabajar con los estudiantes universitarios de Ciencias Sociales. Apuntes para profesores y educandos. Tercera edición. Estados Unidos de Norteamérica
- Rubio Gómez, Y. (2016) Aprendizaje desarrollador en la enseñanza de la música. Monografía. Universidad de Matanzas. ISBN: 978-959-16-3611-9
- Rubio Gómez, Y. La enseñanza del piano en el Nivel Medio Superior Profesional en Cuba. VI Taller Internacional Humanísticas 2017, Matanzas Cuba. ISBN: 978-959-16-3334-7

- Ruíz A. (2003). Teoría y práctica curricular, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- Sampieri, I; Collado, C.; Baptista, P. (2010) Metodología de la investigación. México: Mc. Graw - Hill Interamericana de México. ISBN: 978-607-15-0291-9
- Santos Palma, E.M. y otros; (2011). La Secundaria Básica Algunas ideas para la construcción del currículo. Pedagogía, Curso Pre-reunión No. 73, Editor Educación Cubana. Ciudad de La Habana.
- Santos Gutiérrez S. (2003). La gestión de la extensión universitaria desde una perspectiva específica.-En Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XXI No 3.
- Servia Isasi M (2010) Programa para contribuir al desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje del fagot en el período de iniciación en las Escuelas Vocacionales de Arte. Tesis en opción al título de Máster en Educación Artística. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona. La Habana.
- Suárez, J .M. (2011). A model of how motivational strategies related to the expectative component affect cognitive and metacognitive strategies. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(2), 641658. ISSN:1696-2095, no. 24 [En línea]. Madrid [citado 28-4-2011]. E-mail: jmsurez@edu.uned.es
- Taba, H. (1962). Hacia un currículo contextualizado. Ed- Trillas. México.
- Tyler, W: Principios básicos del currículo, Editorial Troquel, Buenos Aires, 1973.
- Uribe, C. (2011). El caso de los Estudios Culturales en la Universidad Javeriana. Estudio interdisciplinariedad en la Universidad Javeriana. Bogotá: Editorial PUJ.
- Uribe, C. (2016) Interdisciplinariedad en investigación: ¿colaboración, cruce o superación de las disciplinas? *universitas humanística* no.73 enero-junio de 2012 pp: 147-172 Bogotá - Colombia ISSN 0120-4807
- Valenzuela, J., & Nieto, A. (2011). Critical Thinking Motivational Scale a contribution to the study of relationship between critical and Motivation.

Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 9(2), 823-848.
ISSN: 1696-2095, no.24 [En línea]. Chile [citado 22-5-2011]. E-mail:
jorje.valenzuela@uct.cl

Valle, A., Cabanach, R.G., Rodríguez, S., Núñez, J.C. y González Pienda, J.A. (2005). Self-worth protection strategies in higher educational students: Exploring a model of predictors and consequences. En R. Nata (ed.), *new directions in higher education*. New York: Nova Science Publishers, Inc.

Vigotsky, Lev. S. (1981). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Edición Revolucionaria. La Habana.

Vilar Torrens, Josep M. (1998). Hacia un libro de texto para conservatorio adecuado a la LOGSE. *Música y Educación*, 35, 57-70.

_____ (2000). Manejando el currículo en el conservatorio y en la escuela de música: ¿dónde debe estar el repertorio? *Música y Educación*, 43, 29-45.

Weiner, B. (2000). Intrapersonal and interpersonal theories of motivation from an attributional perspective. *Educational Psychology Review*, 12, 1-14.

Zabalza, M. (2000). Estrategias didácticas orientadas al aprendizaje. *Revista Española de Pedagogía*, año LVIII, N 217.

ANEXO 1

ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA A PROFESORES

OBJETIVO: Obtener información en relación con las particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en **primer año del nivel medio superior profesional en Matanzas**.

CUESTIONARIO:

1. ¿Qué elementos tiene en cuenta al planificar las clases de piano para en **primer año del nivel medio superior profesional en Matanzas**?
2. Conoce el programa aprobado para este nivel. ___SI ___NO

De ser afirmativa tu respuesta.

- Lo considera actualizado y contextualizado. Justifique.
- Cómo selecciona las obras a interpretar por sus estudiantes.

De ser negativa tu respuesta.

- Lo considera necesario. Justifique.

3. Qué métodos empleas para el aprendizaje del piano. Justifique

3.2 ¿Qué justifica el empleo de ese método?

ANEXO 2

ENTREVISTA A LAS JEFAS DE CÁTEDRA DE PIANO

OBJETIVO: Obtener información en relación con las exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano y situación del programa actual de la asignatura

Piano Básico para **nivel medio superior profesional** **Cuestionario:**

- 1) En su experiencia como jefa de cátedra de este instrumento, qué valoración puede hacer de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en este nivel.
- 2) ¿Considera que este proceso puede ser perfeccionado? Justifique 3) Valore el programa actual en cuanto a estructura, actualidad, contexto, etc.
- 4) ¿Realice las sugerencias necesarias para perfeccionar este programa?

ANEXO 3

Encuesta a estudiante

Objetivo: Constatar las peculiaridades del proceso de enseñanza-aprendizaje del piano en primer año del nivel medio superior profesional en Matanzas.

Solicitamos tu colaboración para verificar en qué medida las clases de piano que te imparten satisfacen tus necesidades como estudiante en este nivel.

1. Sientes motivación a través del contenido que se imparten en las clases de piano: SI NO
2. Participas en la selección de las obras que conforman el repertorio que interpretas
SI en qué medida y de qué forma.
NO te gustaría participar en esa selección
3. De los medios de enseñanza que a continuación se relacionan marca aquel o aquellos que utiliza tu maestro en las clases:
El piano la banqueta repertorio grabaciones
4. -¿Consideras que a través de la preparación que te brinda tu profesora, puedes llegar a ser el instrumentista que aspira esta sociedad?

Anexo 4

Cuestionario para determinar la competencia del experto

Usted ha sido propuesto para participar en un estudio que se desarrolla en opción al título académico de Máster en Didáctica de las humanidades en el que se propone como resultado un programa para la asignatura Piano Básico en el primer año del nivel medio superior profesional. Se necesita saber sobre su conocimiento acerca del tema, por lo que le pedimos que nos proporcione la información siguiente.

- Años de experiencia en la actividad:
- Años de experiencia como pianista:
- Años de trabajo como docente:
- Nivel profesional:

Marque con una X en la casilla atendiendo al nivel de conocimiento que usted opina tener sobre el tema a estudiar. El valor más alto indica mayor grado de conocimiento.

CONOCIMIENTO

MÍNIMO					MÁXIMO				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Ahora marque en la siguiente tabla según el grado de influencia que ha tenido sobre su conocimiento acerca del tema cada una de las fuentes que aparecen a continuación. En caso de no haber utilizado alguna marque la opción Bajo.

<i>Fuentes de argumentación</i>	GRADO DE INFLUENCIA		
	Alto	Medio	Bajo
Su experiencia teórica			
Su experiencia práctica			
Participación en escuelas nacionales.			
Participación en escuelas internacionales.			
Su conocimiento del estado del problema			

Su intuición			
--------------	--	--	--

Anexo 5

Encuesta a expertos

En opción al título académico de Máster en Didáctica de las humanidades se desarrolla una investigación en la que se propone como resultado un programa para la asignatura Piano Básico en el primer año del nivel medio superior profesional

Usted ha sido seleccionado como experto para la selección del repertorio que conformará dicho programa.

Muchas gracias

Datos del especialista Nombre(s)

y Apellidos:

Centro donde labora:

Ocupación actual:

Años de experiencia en la actividad:

Años de experiencia como pianista:

Años de trabajo como docente:

Nivel profesional:

Marque con X la obra que debe conformar el programa de primer año de piano

Tipo de obras	Autor	Obras	si	no	Observaciones
Polifonías	J.S.Bach	Invenciones a tres voces			
		<p>Clave bien temperado:</p> <p>Tomo I:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No.2 en Do m (3 voces) • No.6 en Re menor (3voces) • No.9 en Mi Mayor (3 voces) • No.10 en Mi menor (2 voces) • No.13 en Fa# Mayor (3 voces) • No.21 en Si b Mayor (3 voces) <p>Tomo II:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No.6 en Re menor (3 voces) • No.12 en Fa menor (3 voces) <input type="checkbox"/> No.15 en Sol Mayor (3 voces) • No.19 en La Mayor (3 voces) 			
Estudios	CLEMENTI	<input type="checkbox"/> Gradus ad Parnassum			
	C. Czerny	<input type="checkbox"/> Estudios Op.299			
		<input type="checkbox"/> Estudios Op.740			

	Moszkowski	☐ Estudios Op. 72			
Forma grande	L. v. Beethoven	Sonatas: <ul style="list-style-type: none"> • Op.2 No.1 • Op.10 No.1 • Op.10 No. 2 • Op.14 No.1 • Op.14 No.2 • Op. 49 No.1 • Op.49 No.2 • Op.79 • Concierto #1 • Rondo Op.51 Do Mayor y Sol Mayor • 9 Variaciones en La Mayor • 6 Variaciones fáciles en Sol Mayor 			
	W. A. Mozart	Sonatas: <ul style="list-style-type: none"> • No.5 en Sol M Kv. 283 • No.7 en Do M Kv.309 • No.9 en Re M Kv. 311 • No.12 en Fa M Kv.332 			
		<ul style="list-style-type: none"> • No.13 en Sib M Kv. 333 • No.16 en Do M Kv. 545 			

	J. Haydn	<ul style="list-style-type: none"> • Mi menor • Mib Mayor • Sol menor • Do# menor • Re mayor • Sol Mayor • Sib Mayor • La Mayor 			
	Kabalewski	<ul style="list-style-type: none"> • Sonata # 3 en fa mayor • Concierto # 3 re mayor 			
	Clementi	Sonatas: <ul style="list-style-type: none"> • op.1 Mi b Mayor • op. 26 fa# menor • op. 28 Re Mayor 			
	Mendelssohn	Conciertos Sol menor y Re menor.			
Obras libres	Tchaikovski	Estaciones op.37			
	Mendelssohn	<ul style="list-style-type: none"> • Canciones sin palabras, • Rondo Caprichoso Op. 14 			
	B. Bartok	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Selección de Bagatelas <input type="checkbox"/> Allegro Bárbaro 			
	R. Shumann	<input type="checkbox"/> Variaciones ABEGG Op.1			

		<input type="checkbox"/> “Caprichos” del Phantasiestücke Op. 12 No. 4			
	F. Chopin	<input type="checkbox"/> Improntus No.1 La b Mayor Op. 29.			
	E. Grieg	<input type="checkbox"/> Piezas liricas Op. 43			
	F. Shubert	<input type="checkbox"/> Improntus D. 899 Op.90			
	Franz Xaver Scharwenka	<input type="checkbox"/> 16 Polish National Dances Op.3			
	F. Liszt	<input type="checkbox"/> Consolaciones			
	C. Debussy	<input type="checkbox"/> Children´s corner			
	I. ALBÉNIZ	<input type="checkbox"/> España <input type="checkbox"/> Suite Española			
	E. GRANADOS	<input type="checkbox"/> Danzas Españolas			
Obras cubanas	M. Saumell	<input type="checkbox"/> Contradanzas			
	I. Cervantes	<input type="checkbox"/> Danzas			
	E. Lecuona	<input type="checkbox"/> Diez Danzas para piano al estilo S.XIX <input type="checkbox"/> Danzas Afrocubanas <input type="checkbox"/> Danzas Cubanas			
	G. Hernández	<input type="checkbox"/> Toque de clave			
	Carlos Malcom	<input type="checkbox"/> 6 estudios			
	C. Fariñas	<input type="checkbox"/> Sones sencillos			
	F. Guerrero	<input type="checkbox"/> Danzas			

	J. M. Vitier	<input type="checkbox"/> Danzas			
	L. Brouwer	<input type="checkbox"/> Bocetos			
	H. Gramatges	<ul style="list-style-type: none"> • 6 Danzas Antiguas. • Guajira 			
	E. López- Nussa	<ul style="list-style-type: none"> • “Invierno en la Habana”. • “Puesto y convidado”. • “Nina con violín”. 			
	A. Falcón	“A la cubana”			
Obras latinoamericanas	H. Villalobos:	<ul style="list-style-type: none"> • Suite “Prole do bebe” vol.1 • “A lenda do caboclo” <input type="checkbox"/> Suite “Petizada”. 			
	A . Ginastera	<ul style="list-style-type: none"> • Tres danzas Argentinas. • Milonga. 			
	Julián Aguirre	<input type="checkbox"/> Aires nacionales argentinos 1er cuaderno			
Otras obras que usted desee sugerir					
	Obra	Autor			

Otros comentarios

Anexo 6

En opción al título académico de Máster en Didáctica de las Humanidades se desarrolla una investigación en la que se propone como resultado un programa para la asignatura Piano Básico en el primer año del nivel medio superior profesional

Al asumir como método empírico para la valoración de la propuesta el criterio de expertos solicitamos su colaboración al respecto.

Muchas gracias

Datos del especialista Nombre(s)

y Apellidos:

Centro donde labora:

Ocupación actual:

Años de experiencia en actividad asociada al proceso de enseñanzaaprendizaje del piano.

En documento anexo se presenta el programa propuesto para la asignatura Piano Básico en el primer año del nivel medio superior profesional.

Solicitamos de usted su valoración en cuanto a:

	No adecuado	Moderadamente adecuado	Medianamente adecuado	adecuado	Muy adecuado
Estructura del programa					
Objetivos generales					
Objetivos específicos					
Contenido					
Repertorio propuesto					
Sistema de evaluación					

Orientaciones metodológicas					
-----------------------------	--	--	--	--	--

.

¿Qué sugerencias o recomendaciones puede ofrecer para el perfeccionamiento del programa propuesto?
