

# Creatividad y cognición musical, procedimientos involucrados para el desempeño musical improvisativo

**Rosa Robledo Barros**

Instituto de Música de la Universidad Nacional  
de Tucumán- Conservatorio Provincial de Música  
de la Provincia- Tucumán – República Argentina

## **Resumen**

El presente trabajo propone mostrar el desempeño improvisativo en músicos formados de manera sistemática y asistemática, con metodología tradicional fuertemente centrada en aspectos técnicos-interpretativos, y de lectura, no habiendo transitado por opciones formativas que atiendan al análisis, comportamiento creativo, o improvisativo. Asimismo propone mostrar un diseño conceptual, procedimental y metodológico con el que se aborda en la actualidad esta dimensión, tomando como punto de partida las concepciones y supuestos que acompañan a músicos que recibieron esta formación.

## **Abstract**

This work wants to show the improvisative development on musicians formed on systematic and non-systematic ways, with traditional methodology focused on lecture and interpretative subjects, and not being taught how to analyze ,creativity or how to improvise, it also suggests to show conceptual, procedimental and methodological design and how nowadays it is taught ,taking as a start the conceptions.

El presente trabajo constituye una experiencia de investigación en sus etapas iniciales por lo cual propone mostrar el desempeño improvisativo con músicos formados desde una metodología tradicional, fuertemente centrada en aspectos técnicos-interpretativos, que no transitaron por formación ni experiencias de índole creativo-improvisativo. Asimismo plantea un diseño conceptual, metodológico-procedimental con el que se aborda esta experiencia tomándose como punto de partida las concepciones y supuestos que acompañan a músicos ya formados.

En la mayoría de las instituciones del país la formación musical profesional impartida, en general estuvo dirigida al desarrollo de competencias de músicos instrumentistas, excepto algunas que proponían un Magisterio y / o Profesorado en Educación Musical. Dichas currículas poseen larga *data* las que, a pesar de su diversidad pueden ser caracterizados por un conjunto de rasgos en común:

a) Los profesorados tradicionales de música y de nivel superior se estructuraron tomando como eje central la formación en un determinado instrumento, o canto;

b) Dichos planes cuentan con una importante carga horaria asignada a las asignaturas de la formación disciplinar *privilegiándose el área instrumental*, (instrumento, práctica de conjunto, o práctica orquestal);

c) El abordaje en dichas disciplinas evidencian aún un fuerte acento en los enfoques de corte tradicional, academicista, memorístico, orientados a la adquisición de habilidades, destrezas en los aspectos técnicos-interpretativos y de lectura.

d) Tan importante como el desarrollo de los aspectos antes mencionados lo es la vía de apropiación conceptual al conocimiento musical sustentado en la asignatura tradicional de Teoría y solfeo, en la que también se privilegia la automatización de destrezas viso-lectoras, predominando los métodos atomistas en los que se particulariza la descripción de elementos de la música no con sentido estructural sino de fragmentación, obviándose el análisis y los aspectos relacionales de la música en obras de distintos géneros, estilos y procedencias. (Musumeci, 1997).

En tal sentido, en dichas currículas no se incluyeron espa-

cios o disciplinas formativas que involucraran al alumno en otros modos de conocimiento musical relativos al “*saber hacer*” con apropiación de técnicas y procedimientos inherentes al desarrollo creativo *en tiempo real (improvisativo)* o *en tiempo diferido (compositivo)*

Los ejes formativos en los que focalizaron dichos saberes tuvieron como soporte básico el desarrollo de la dimensión técnico-interpretativa tendientes a la formación del músico-intérprete con apropiación de:

**1) elementos textuales** de obras mediante conocimiento y reconocimiento de elementos gráficos, sígnicos, formales, armónicos, expresivos, lo cual metodológicamente potencia el desarrollo de habilidades para dominar: figuras, ornamentaciones, valores, articulación, dinámica, agógica; de igual manera; **elementos expresivos** referidos a la comprensión e internalización de carácter y significado desde una imagen estética de la obra, sus aspectos agógicos, dinámicos, tímbricos y las involucradas en su rítmica y discurso melódico-armónico; **elementos gestuales** en relación al uso del gesto en concordancia con el carácter de la obra musical y como refuerzo de la proyección expresiva;

**2) Medios técnicos:** involucrando al músico en la inmersión de procesos de incorporación y aplicación de diferentes tipos de memorias: analítica, visual, auditiva, muscular, nominal, rítmica, emotiva, y sensorial (táctil).

**3) Aspectos estilísticos-repensorísticos:** internalizando los elementos expresivos para una interpretación consciente y no meramente intuitiva, en relación a compositores y estilos a interpretar. (Nieto, 1999).

La capacidad en los desempeños creativos como aspecto vital e inherente a la formación del músico en la educación musical, desde el saber canónico heredado de países de estirpe musical como lo constituyen Alemania, Francia, Italia, España, no siempre fue incorporado como espacios de apropiación en las currículas formativas. Las problemáticas iniciales remiten al saber musical, ¿cómo se aprendió y formó en música?; qué enfoques prevalecieron en la apropiación de dicho saber; desde qué paradigmas se

sustentaron los mismos, y cómo se proyectaron en el tiempo dichas concepciones.

En dichos interrogantes subyacen problemáticas relativas: *al saber disciplinar* desde los sustentos epistémicos sociales imperantes, como *la dimensión didáctico-transferencial* de la apropiación musical, en la cual los modelos teóricos de fuerte arraigo en la formación musical durante largas décadas pusieron énfasis en:

a) **aspectos emocionales y afectivos** de la experiencia musical como vía de acceso al conocimiento.

b) **énfasis en las pruebas de “habilidad”**. El desarrollo musical se centró en este caso, en el diseño de pruebas o test que permitieran medir y evaluar distintos tipos de habilidades (identificación de diseños de altura, superposiciones sonoras, percepción de cantidad y calidad de timbres);

c) **destrezas técnicas instrumentales tendientes al virtuosismo** en el desempeño instrumental.

d) **destrezas memorísticas** aplicadas a repertorios de corte académico de la música tonal occidental.

Estos paradigmas derivaron en un currículum musical con enfoque de prácticas pedagógicas y objetivos formativos que privilegiaron la apropiación del conocimiento vinculado al desarrollo tecnicista y virtuosístico cimentando fuertemente destrezas visomotoras de lectura y memorización de repertorios y obras. (Mardones, 1998). Desde esta perspectiva, la formación musical tradicional potenció el desarrollo de la memoria sígnica, que por su naturaleza, derivó que la misma se inscribiera en la faz interpretativa-repensorística; o en destrezas de velocidad en lecciones automatizadas en el espacio de Teoría y solfeo.

Esto influyó negativa y tardíamente en la necesidad pedagógica de generar además, otros tipos de saberes y producciones como: desarrollos relativos a la diversidad de procedimientos creativos musicales; abordaje de técnicas y procedimientos improvisativos; transferencia de otros dominios cognitivos como abstracciones y operaciones matemáticas relativas al número, proporcionalidad y magnitud implicados en métricas y rítmicas; asimismo, operar con procesos sintácticos-gestálticos que permitan

advertir secciones, partes y reconocer ideas o temas de una obra. (Robledo, 1999)

### **Fundamentos**

La Transformación Educativa en la Argentina, en el contexto actual en la cual se inscriben las instituciones formadoras llevó a las mismas a reвер, el encuadre y organización de sus planes de estudio anteriormente concebidos sólo en el plano de formación disciplinar específica.

Los diseños curriculares (DCI) en el marco del Proyecto Educativo Institucional, se vieron sujetos a la renovación de propuestas actualizadas en cuanto perfiles a lograr; la inclusión de otros campos de formación en el saber y el saber hacer; el direccionamiento de enfoques pedagógico-didácticos desde un aprendizaje significativo y constructivista, a los efectos de superar fragmentaciones y criterios pedagógicos focalizados en la imitación de “modelos del saber”, atenuando y dejando de lado la fuerte tendencia hacia la mecanización, repetición y rutinización del aprendizaje.

Al igual que en otros campos del saber, hoy la Educación Artística y Educación Musical, sitúan tanto a docente, músico profesional y sujeto de aprendizaje, en un desafío a superar a pasos casi vertiginosos dado que se encuentran frente a exigencias no sólo del “saber” sino del “saber hacer” al cual no siempre pueden responder desde sus prácticas musicales ya que su formación estuvo centrada en el desempeño interpretativo como solista, integrante de cámara, sinfónico, o docente.

Investigaciones recientes en psicología cognitiva musical dan cuenta de la operatividad interna al escuchar, (Sloboda, citada en Martínez 1991) lo cual hace posible recordar componentes musicales complejos, que se agrupan en la mente y memoria conformando patrones. Dichos patrones receptados por el “sistema auditivo” y un “centro de información” mediado por procesos cognitivos funcionarían como campos semánticos y banco de datos que se relacionan con grados jerárquicos de sensorialidad e información distinguiéndose “elementos pregnantes, de secundarios”, posibilitando al sujeto

reconocer patrones estructurales témporo- duracionales, sintácticos, melódico-armónicos, estilísticos.

Eleanor Stublely (1992) presenta a las interpretaciones constructivistas como alternativas que son posibles gracias a la actividad cognitiva del sujeto, cuya experiencia inmediata reconoce elementos de la experiencia pasada.

Si se considera que el desempeño *creativo* implica operar con un conjunto estructuras musicales temporales, duracionales, tónicos y sintácticos internalizados por el sujeto (Robledo, 1992) de ello resultaría la fuerte incidencia del rol de tipos de memoria a corto y largo plazo como factor y componente activo que comprometen la actividad cognitiva del sujeto en situación de creatividad espontánea.

Tanto la memoria explícita “almacenamiento de información general y conocimiento”; como la implícita “retención de hechos vividos en tiempo y espacio”, incidirían en la producción improvisativa en relación a procedimientos selectivos, y de transferencia al campo sintáctico musical a los cuales acudiría el sujeto en cada instante elaborativo evidenciando un discurso musical (organizado o nó), desde recursos propios.

En este proceso constructivo se involucran toma de decisiones del sujeto que improvisa y del docente que guía con consignas precisas y direccionales, y se duplican procesos cognitivos de ambos ya que, cada uno posee un sistema de constructos particulares con el que categoriza e interpreta la realidad (Gainza, 1983). Esto permitiría explicar las diferencias individuales entre sujetos, las diferencias motivacionales e inferenciales de producción, aún cuando el nivel técnico-interpretativo y cognitivo fuese idéntico entre dos sujetos que improvisan, (Robledo, 1997, 1999).

### **El concepto de improvisación**

La improvisación musical es una actividad proyectiva que puede definirse como “toda ejecución musical instantánea producida por un individuo o grupo”, implicando tanto a la actividad misma como a su producto. (Gainza, 1983).

“La improvisación como acto de desempeño creativo implica musicalmente, una elección instantánea y razonada de opciones correctas, por las cuales transita el sujeto, seleccionando y tomando decisiones a cada instante”.(Gianni, 1991).

Como técnica y procedimiento musical a desarrollar, demanda del sujeto aspectos y elementos relativos al qué elegir en relación al sonido justo y oportuno conducente al pensamiento que se está desarrollando, percibiendo calidad de información provista y elementos apropiados para nuevos desarrollos. Obviamente, dichos desempeños se verían facilitados por la activación y desarrollo de tipos de memoria permitiendo advertir qué se está proponiendo en cada instante, sin perder de vista lo “ya expuesto” y componiendo por adelantado al camino a transitar.

Como proceso de sedimentación y acumulación experiencial, la memoria de mayor duración (a largo plazo), iría configurando un banco de datos conformado por distintos rasgos estructurales musicales y *patterns* con el cual operar en situaciones del hacer musical.

Asimismo dichos componentes estructurales se vincularían fuertemente, a otros procedimientos de transferencia posibles con otras áreas del conocimiento como las abstracciones matemáticas inherentes al número, la medida, el ordenamiento, la conservación de medida, la inversión de elementos, la magnitud, y la cuantificación, en el campo témporo-duracional en acciones y operaciones como la adición, división, sustracción, ampliación (Robledo, 1998).

### **Justificación de la experiencia**

Si consideramos al aprendizaje musical como modo de conocimiento, que implica “construir y no reproducir”, el desarrollo improvisativo responde al paradigma constructivista (Stubley, 1992) que supone la idea de que el sujeto cognitivo y social no es el mero producto del ambiente, ni el simple resultado de la herencia, sino una simbiosis de ambos aspectos. El conocimiento por lo tanto, no es un reflejo del mundo, sino una construcción elaborada por el sujeto, por lo que van implícitas en el mismo las

ideas y experiencias previas, las representaciones y vivencias sociales y educativas que posibilitan conformar maneras propias en la apropiación y construcción del saber (Mardones, 1992).

Abordar la improvisación requiere por lo tanto, metodológicamente, graduar los rasgos de configuración estructural musical básicos de la dimensión rítmica, métrica y melódico-armónica de tal manera que posibiliten al alumno, transitar jerárquicamente hacia todos los componentes musicales en grados de complejidad creciente, accediendo posteriormente a procedimientos inherentes a cada estructura musical.

La actuación docente vinculada al grado de percepción en relación a los tiempos internos del alumno a nivel *cognitivo, afectivo, sensorial*, aportaría la asimilación y acomodación de nuevas estructuras cognitivas relativas a la reflexión y al hacer musical evitando ejercitaciones rutinarias, y poco significativas. (Willems, 1976).

En una etapa preliminar (Robledo, 1997) se estudió la relación entre conocimiento y procedimientos adquiridos, y el desarrollo compositivo en jóvenes intérpretes con el fin de establecer niveles de adaptación y posible jerarquización de respuestas de producción musical en relación a la información puesta en juego, propuesta que se abordó por campos estructurales.

## **Objetivos**

**Pedagógico-disciplinar:** Indagar el desempeño creativo en tiempo real en músicos formados con destrezas técnicas-repensorísticas, quienes, transitando por instancias de formación e información en el campo improvisativo producirán obras propias de creciente complejidad estructural, de manera individual y grupal abordando estilos y repertorios variados.

**Cognitivos:** Aportar y desarrollar *estrategias operativas* inherentes a *componentes estructurales* de la música tendientes a organizar procesos cognitivos que permitan al alumno involucrarse musicalmente con la naturaleza de los mismos en tiempo real.

**Pragmáticos:** Involucrar al músico intérprete en experiencias activas de creación y recreación de obras aplicando técnicas improvisativas que le permitan operar con patrones musicales de diversos estilos con recursos técnicos instrumentales o vocales, de manera individual y/o grupal.

### **Hipótesis:**

- El desarrollo de competencias creativas para la elaboración de obras propias o recreadas mediado por la relación dialéctica entre praxis improvisativa musical y procesos analíticos involucrados de índole estructural, posibilita al alumno el logro de niveles de creatividad en estadios de complejidad creciente.

### **Situación**

La experiencia se realiza con sujetos que se forman sistemática y asistemáticamente en clases semanales grupales e individuales de una hora con treinta minutos en las que las condiciones de improvisación consisten en trabajar a elección obras del repertorio mencionado, atendiendo a consignas dadas. La edad de los participantes oscila entre 20 y 40 años en ambos sexos. El grupo se constituye en su mayor parte por pianistas, guitarristas, violinistas. El nivel técnico de formación oscila entre el 6° al 8° año. En cada encuentro está presente el análisis de las producciones advirtiendo los procedimientos abordados por cada sujeto, en las que desde un proceso de retroalimentación, se da la posibilidad de volver a recrear el producto presentado en versión mejorada, o corregida individual o grupalmente.

### **Metodología**

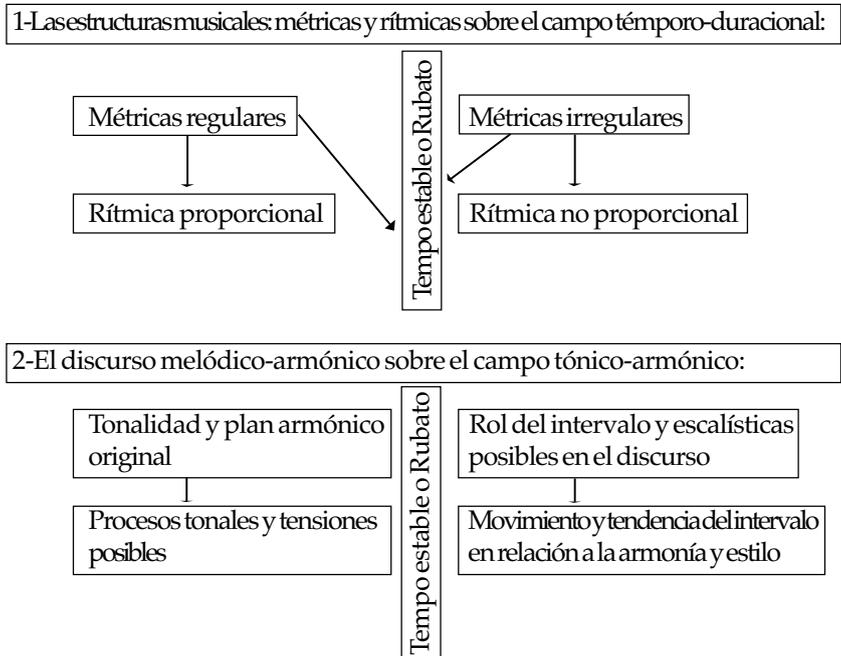
La presente investigación se apoya en el diseño observacional lo que permite describir condiciones de desempeño y producción musical en sujetos, de manera individual y grupal a partir de consignas preestablecidas a trabajarse en tres etapas. Se advierten niveles de desempeño creativo en tiempo real en relación a estructuras musicales seleccionadas, teniendo como soporte interpretativo, los datos recogidos en la etapa 1, (diagnóstica),

mediante el registro y grabación. La experiencia se procesa mediante registros realizados por encuentros, grabación y filmaciones para la 2ª y 3ª etapa. Desde procesos de inferencia y deducción, se analizan las actuaciones individuales y grupales, a efecto de crear condiciones de ajuste y revisión sobre lo realizado permitiendo optimizar toma de decisiones en el hacer musical.

### Criterios de selección y secuenciación de contenidos:

Se seleccionaron dos grandes campos estructurales del lenguaje musical, por conformar el soporte de la naturaleza temporal y tónica de la música.

Dichos campos se vinculan y entrecruzan metodológica y conceptualmente con procedimientos de transferencia de las matemáticas en sus operaciones por: adición, división, sustracción (en la rítmica y discurso melódico), magnitudes y conservación y transformación de medidas en métricas y rítmicas.



## Características de las obras con que se aborda la experiencia:

### 1ª Etapa: Diagnóstica.

**Obras seleccionadas:** melodías simples *del repertorio escolar universal* en modo mayor y / o menor en métricas simples y compuestas con tipos de comienzo tético, anacrúsico o acéfalo. Esquemas rítmicos binarios o ternarios a ser transferidos a rítmicas mixtas (aditivas) o amalgámicas.

**Consignas:** transformar parámetros al interior en sus componentes pares-opuestos (mayor-menor; binario-ternario, tético-anacrúsico, regular-irregular).

### 2ª Etapa:

En el presente año el trabajo se desarrolla con consignas similares a la 1ª etapa, pero advierten complejización en las mismas en relación a: procedimientos temporales, duracionales y tónicos a ser empleados por el alumno que improvisa.

**Consignas:** abordar microformas de *repertorio académico* y su transformación-elaboración y variación en el campo métrico-rítmico, tonal-escalístico-armónico conservando los rasgos básicos del discurso de origen de la obra, advirtiendo que dichos cambios no son transferibles a todos los parámetros musicales sino a los aspectos imanes de cada obra.

**Obras:** Microformas:

Preludio Do mayor (A.M.Bach);

E. Infantiles (R. Schumann);

Canción Triste (Tchaikowsky);

Se Equivocó la Paloma. (C.Guastavino);

Estudios relativos al instrumento.

### 3ª Etapa:

Se abordará en la segunda mitad del 2003 y 2004 a partir del trabajo desde ideas propias con posibilidad de elección a todos los componentes musicales a improvisar.

**Consignas:** operar con elementos estructurales musicales tales como:

1. Plan tonal-armónico dado por: ritmo armónico, progresión, o procedimientos tonales por bimodalidad, sensibilizaciones, o ascensos y descensos triádicos.

2. Métrica o rítmica solicitada y procedimientos a emplear en relación a la forma, y articulación.

3. Escalística, elaboración temática y estilo.

4. Tipologías formales básicas y texturas básicas.

### **Procedimientos de transferencia abordados:**

\*En el campo temporal-duracional: por sucesión, sustracción, adición, reducción y /o ampliación.

\*En el campo tónico de las alturas: por sucesión, simultaneidad, densidad y /o expansión: melódica y armónica discursiva según estilo de obra abordada. (Ver Anexo).

### **Resultados parciales de la experiencia**

Observaciones registradas en etapa diagnóstica:

- En algunos casos en este nivel, se advierte en los sujetos, una concepción fragmentada de las estructuras musicales para operar al interior de las obras.

- Escasa práctica del hacer procedimental a partir de elementos simples como transformación de pie, modo, escalística, rítmica, métrica.

- Marcado contraste y desproporción entre habilidades visomotoras e interpretativas en relación con las abstractivas y del saber hacer musical.

### **Criterios generales de evaluación que se tiene en cuenta en el proceso improvisativo de la 2º Etapa:**

**En lo cognitivo-musical:**

a) *Nivel estructural*: rítmico, métrico, melódico-tonal y armónico manifestado por los sujetos a partir de consignas dadas y la coherencia discursiva musical de quien improvisa.

b) *Nivel de habilidad en la determinación y selección de procedimientos en tiempo real* en ambos campos (temporo-duracional y tónico)

c) *La re-creación de obras operando con distintos rasgos de complejidad estructural* pudiendo ser de índole métrico, rítmico, melódico, tónico- armónico o escalístico en estilos musicales.

### **En el desempeño interpretativo durante la improvisación:**

a) *La estabilidad temporal, la precisión,* y la anticipación adecuada al hilo discursivo de la obra. (Malbrán, S. 1996)

b) *Permanencia o pérdida del texto de origen por inclusión de elementos que no respondan* a las características del mismo.

c) *Incidencia de la memoria en relación con elementos musicales incorporados* y los procedimientos de selección, transferencia y traducción al campo sintáctico y estético musical presentes en las distintas instancias de exploración y prueba hasta la opción definitiva.

Del análisis general de las producciones realizadas por los alumnos se infiere el nivel conceptual y procedimentalmente alcanzado desde estrategias dadas y analítico-perceptivas que permitieron involucrarse en el comportamiento improvisativo de manera solvente en relación al nivel de las consignas de la primera y segunda etapa que se lleva a cabo. Los resultados más destacados del proyecto se dieron en el campo temporal, duracional y melódico en relación con las estructuras abordadas, y actitudinal frente a metodología propuesta.

### **Bibliografía**

- Gainza, V. (1983) *La Improvisación Musical*. Buenos Aires: Ricordi.
- Gianni, C (1991). Acerca de la improvisación, en *Notas... Al Margen del Pentagrama*, 7-8. Buenos Aires.
- Malbrán, S. (1996). *Patrones Métricos y Ejecución Sincrónica*. I Conferencia Iberoamericana de Investigación Musical, 19-20. Universidad Nacional de Lanús. Buenos Aires, Argentina.

- Mardones M. (1998) *La Enseñanza de la Música como Modo de Conocimiento*. II Jornadas de Educación Artística del NOA y I Nacional. Universidad Nacional de Salta. Argentina.
- Martínez, Ch. (1991). La música y la mente a la luz de la Psicología Cognitiva de la música, Recensión bibliográfica de Sloboda J. (1987). *The musical mind*, Ed Clarendon Press-Oxford, en *Notas... Al Margen del Pentagrama*, 3-6. Buenos Aires.
- Musumeci, O. (1997). La didáctica de los cursos de teoría y solfeo: el material musical, *Boletín de Investigación en Educación Musical* CIEM. N° 12. 47-48.
- Nieto, A. (1999). *Contenidos de la Técnica Pianística. Didáctica y Aprendizaje*. Barcelona, Boileau.
- Robledo B. R. (1992). *La Concepción de las Estructuras Musicales en el Aprendizaje Musical*. V Encuentro de Educadores Musicales. Collegium. Córdoba. Argentina.
- Robledo B, R (1997) *Desarrollo Creativo y Compositivo desde una Dimensión Estructural y Matemática* de la Música Encuentro Latinoamericano de Educación Musical. En *Fundamentos de Educación Musical*, 130-133. ABEM-ISME. Brasil.
- Robledo B, R. (1998). *Lineamientos Curriculares para la Formación Docente: Profesorado en Artes*. Publicado por Ministerio de Educación y Cultura de la Provincia. Tucumán. Argentina.
- Robledo B. R (1999) *Los Procedimientos, Estrategias Temporales y Duracionales de La Métrica, Rítmica y su Transferencia al Comportamiento Creativo-Improvisativo*. Curso taller 2 Encuentro Latinoamericano de Educación Musical. ISME. Mérida. Venezuela.
- Stublely, E. (1992) *Fundamentos Filosóficos*. En R. Colwell (ed). *Handbook of Research in Music Teaching and Learning*. Reston:

MENC-Shirmer Books. Sección A-1. 1992. Traducción I Martínez.

• Willems, E. (1976). *Las Bases de la Educación Musical* Buenos Aires: Eudeba.

### **Documentos para consulta**

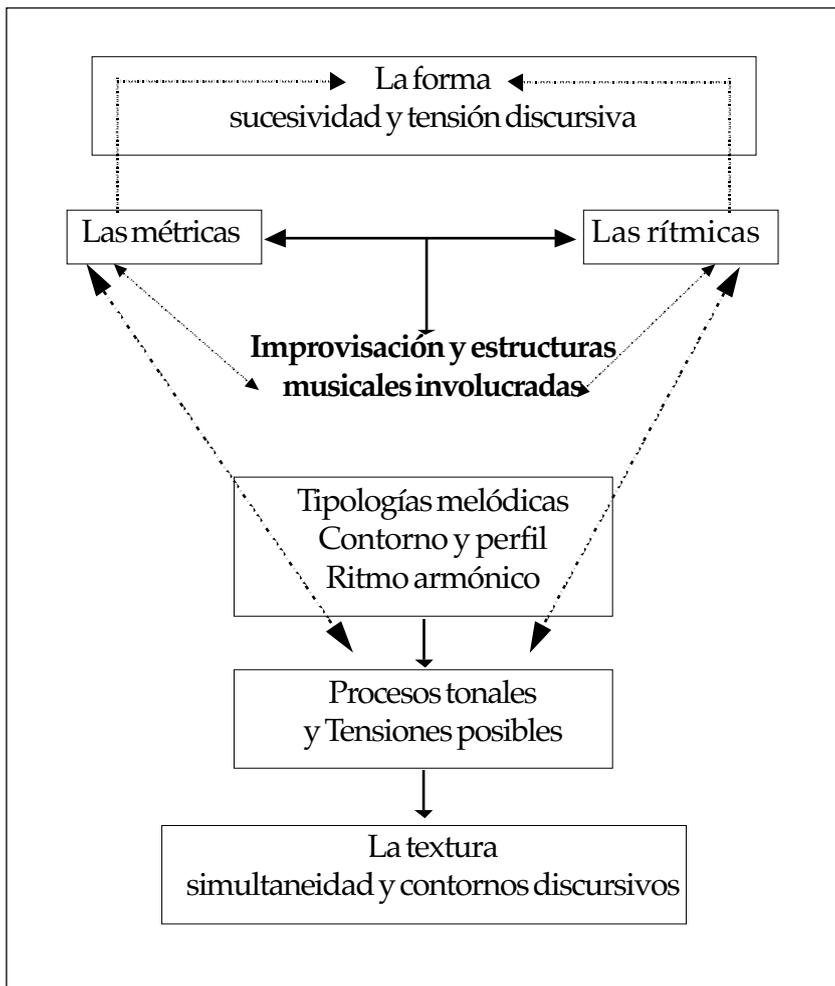
• Robledo B. R (1996) *La Discriminación Auditiva como Acto Creativo*. 1 Conferencia Iberoamericana de Investigación Musical. Universidad Nacional de Lanús. Buenos Aires. Argentina.

• Robledo B, R. (1997). *Los Procedimientos en Educación Musical*. Serie: D.4. *Materiales para el Desarrollo Curricular*. Jurisdicción Tucumán. Ministerio de Educación y Cultura. PRISE. Tucumán. Argentina

• Robledo B, R. (1997) *La Métrica y la Rítmica*. Serie: D.10. *Educ. Artística. Música. Aportes para el Desarrollo Curricular*. Ministerio de Educación y Cultura. PRISE. Tucumán. Argentina.

• Robledo B, R. (1997, 1999, 2001) *El número, operaciones, estructuras musicales y su transferencia al comportamiento creativo en alumnos ya formados musicalmente*. Inédito. Experiencia piloto con alumnos del Conservatorio provincial de Música. Tucumán. Argentina.

**Anexo**  
**“Metodología y procedimientos para abordar  
la improvisación musical”**



## “Metodología y procedimientos para abordar la improvisación musical”

### 1-Por sucesión

Los procedimientos por sucesión, afectarán al encadenamiento de elementos en los parámetros de estructuras:

- a) Melódico–escalístico: en relación a direccionalidad de las alturas, y código tonal del discurso musical.
- b) Métrico–rítmico: en relación a elementos configurativos de patterns binarios, ternarios, y/o mixtos, desde el eje temporal.
- c) Tipologías formales básicas: AB-ABA.

### 2-Por simultaneidad

Los procedimientos de simultaneidad se vincularán con la selección y empleo de ritmo armónico por encadenamiento de tríadas diatónicas o cuatríadas sensibilizadas, ascensos o descensos cromáticos en los procesos de tensión y distensión tonal en el discurso.

### 3-Por sustracción

Procedimiento que afectará los elementos configurativos de la rítmica de origen de una obra, sea binaria, ternaria o mixta, por uso de acefalías duracionales modificando el discurso articulatorio en sus elementos fuertes y de desinencia.

### 4-Por reducción y/o ampliación

Procedimiento que se vinculará con el campo métrico y/o rítmico de origen por empleo de elementos temporales y duracionales que permitan extender por ampliación y/o reducción los elementos discursivos de la obra.

### 5- Por densidad y/o expansión

Procedimiento que incidirá sobre el campo rítmico-melódico por inclusión de densidad informativa intervalar y duracional. *(En algunos casos vinculado a estilos particulares).*

### 6-Por adición

Procedimiento que se vinculará con el empleo de principios combinatorios por suma de pie (binario y ternario o viceversa) en métricas y rítmicas de origen modificando el discurso de tiempo proporcional por tiempo aksak o aditivo.