

1. El fenómeno musical

La música es una parte esencial y necesaria en la existencia humana. Toda cultura ha encontrado una manera de expresarse musicalmente a lo largo de la historia. En cada sociedad y en cada periodo de la historia el ser humano ha hecho música cantando, bailando, interpretando instrumentos en diferentes momentos y situaciones de su vida.

Sin embargo, no es fácil encontrar una definición de la música que abarque los diferentes aspectos que confluyen en el fenómeno musical. Si nos limitamos a su observación empírica, se puede decir que la música es el sonido organizado capaz de evocar algunas respuestas predecibles en las personas. La palabra "música" procede del término griego *mousiké*, que significaba, de manera muy amplia, las artes de las Musas en las que se incluía sobre todo la poesía, aunque también la danza y la gimnasia, ya que dentro de una única manifestación se integraban diversas actividades.

El poder que tiene la música de evocar algo que no se puede expresar de otra manera ha intrigado a filósofos y músicos desde la Antigua Grecia. Para Pitágoras, la música tenía un carácter matemático; para Platón y Aristóteles, ético; para San Agustín y Santo Tomás de Aquino, devocional; y para Hegel emocional. Kant, sin embargo, la consideraba la más baja entre las artes, ya que al carecer de texto resulta incapaz de contribuir a la cultura y al conocimiento, mientras Schopenhauer la contemplaba como un arte superior, como un objeto bello en sí mismo que no guarda relación con el significado de las cosas.

Se trata de un arte que posee un grado de abstracción alto, pues se crea a partir de los sonidos y sus múltiples combinaciones. El hecho de afirmar que la música es una ciencia y un arte significa que de una misma obra se puede hacer un análisis riguroso, técnico, formal, estilístico, etc., o, simplemente, se podrá disfrutar del placer estético de su escucha sin olvidar que estos dos aspectos -científico y artístico- llegan en una unidad en la obra de arte (Echeverría, 1989).

Según Michels (1987), el material acústico y la idea intelectual son los dos elementos que contiene la música y se combinan en la música para formar una imagen unitaria. El material acústico para convertirse en vehículo de la idea intelectual, experimenta una preparación premusical, mediante un proceso de selección y ordenamiento. La idea intelectual convierte el material acústico en arte de los sonidos (Ulrich Michels, 1987).

Dentro de la división tradicional de las bellas artes, la música se encuentra entre las artes dinámicas o del tiempo, junto con la poesía, la danza y el cine. Cada una utiliza su propio lenguaje y sus propios materiales y signos para su producción. En el caso de la música, el sonido es la materia prima de que está compuesta junto con el silencio, o la ausencia de sonido, que constituye la razón de ser del sonido, y de la música.

Hoy día, la música debe entenderse como objeto de conocimiento, como medio de expresión y comunicación, como fuente de sensibilización y como estímulo para la producción creativa (Akoschky, 1998). Además, como arte que es, guarda una estrecha relación con el mundo en el que se crea, por lo que también debe ser contemplada como expresión de la cultura desde la situación estética, social y artística de la sociedad de la que surge.

2. La música en la vida de los más pequeños

En el pasado no tan lejano, dentro del ambiente familiar se tenía la costumbre de cantar a los más pequeños canciones de juego, canciones tradicionales o nanas, en los diferentes momentos de la vida cotidiana: para dormir, jugar, comer, entretener, mostrar afecto, enseñar, contar historias, etc. Desde el nacimiento del bebé los mayores utilizaban la canción como una forma de interactuar con él, y el repertorio utilizado a lo largo de las diferentes etapas iba adaptándose al momento de la vida del niño y la niña. En la actualidad, desde muy temprana edad, niños y niñas pasan menos tiempo en el hogar y la presencia de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías ha cambiado el panorama sonoro y los modos de relacionarnos con la música en el contexto familiar y fuera de él.

La importancia de la música, a juzgar por su omnipresencia, es enorme; y cuando se considera que se emplea como marco de integración de muchas actividades, pero también como parte fundamental de otras tantas que no podrían ser llevadas a cabo adecuadamente sin ella, su importancia aumenta sustancialmente. Probablemente ninguna otra actividad cultural esté tan generalizada ni condicione, modele y controle tanto el comportamiento humano (Merriam, 2001: 285).

Para Campbell (2001), la música está en la vida de los niños/as y todos tienen la herramienta física y mental para organizar de una manera lógica e ingeniosa los sonidos que perciben y producen, consiguiendo experiencias educativas significativas y relevantes, ya que niños y niñas son oyentes perceptivos, intérpretes sensibles y creadores musicales pensativos.

Los niños poseen la capacidad de aumentar su musicalidad si se les proporcionan oportunidades de involucrarse con la música, estudiarla y experimentarla bajo una conducción en sus múltiples facetas. (Campbell, 2001:75)

Por eso, según Pascual Mejía (2006), es importante que los primeros estímulos musicales provengan del hogar a través de canciones populares, retahílas, juegos rítmicos y vocales o audiciones. Es deseable que el entorno familiar actúe como primer educador y más tarde la escuela continúe y aumente sus experiencias sonoras y musicales.

3. Expresar y comunicar a través de la música

En numerosas ocasiones se habla de la música como del "lenguaje de los sonidos". Muchas de las definiciones que se han formulado sobre el concepto de música hacen referencia a la combinación de los sonidos y a su capacidad de comunicación. Pero, ¿es la música un lenguaje?

El lenguaje supone la existencia de un emisor que transmite un mensaje que será descodificado por un receptor. Además, el lenguaje implica una relación a través de la cual las personas se comunican entre sí. Esto ha llevado a que algunas corrientes estéticas hayan atribuido a la música un significado extramusical relacionando ciertas estructuras sonoras con determinados objetos, hechos o emociones que el compositor/a pretende transmitir al oyente. Pero si el compositor desea transmitir, a través de su obra, una idea musical, ésta será siempre una "idea musical" (Wuytack y Boal Palheiros, 1996).

Aunque, según Stefani (1998:40), la comunicación que se produce en la música tiene mucho en común con otras prácticas comunicativas. Según este autor, se puede decir que:

(...) se trata de un conjunto de elementos heterogéneos -altura, duración, timbre, etc.- reunidos por las convenciones de distinto género que concurren en una práctica de comunicación.

Al igual que otros lenguajes, la música necesita un soporte básico que le permita dotarse de contenido. Este soporte lo encuentra en la materia sonora y en la organización que de ella se hace según los diferentes medios que se utilicen.

La música es una manifestación individual y colectiva a través de la cual se expresa el ser humano. Al expresarse musicalmente, el individuo pone en juego sus emociones e ideas utilizando para ello los recursos de un lenguaje artístico sensible a sus necesidades expresivas (Akoschky, 1997). En este sentido, Gardner (1987) señala que el creador debe ser capaz de idear y comprender el lenguaje como para usarlo y conseguir comunicar a los demás.

La faceta comunicativa de todo lenguaje es una baza importantísima en el terreno de la educación. En la música, el sonido informa y comunica mucho sobre sí al receptor: da indicios de la fuente que lo produjo, el modo de acción o "gesto" instrumental utilizado, sus rasgos distintivos que en interacción provocan en el oyente respuestas diferentes (Akoschky, 1997).

En cuanto a la comunicación musical, los grados de inteligibilidad del lenguaje se acrecientan en la medida en que se progresa en el conocimiento de sus reglas. El lenguaje musical transmite un orden diferente de ideas, tanto más significativo cuanto mayor complicidad establece con el receptor. (Akoschky, 1997:84-85)

El lenguaje de la música ha buscado diferentes maneras de transmisión y conservación. En la tradición oral, la memoria colectiva ha ido guardando y transmitiendo de una generación a otra su caudal y saber musical. Sus canciones, sus danzas, la manera de tocar los instrumentos que las acompañan, etc., se han ido aprendiendo de mayores a jóvenes incorporando cambios en el proceso.

Pero la necesidad de fijar la música a través de signos se hizo patente en civilizaciones avanzadas, hace muchos siglos atrás, desarrollándose diferentes tipos de grafías musicales. En la expresión gráfica de la música hay dos aspectos fundamentales que cualquier notación musical debe expresar: la altura del sonido y su duración.

En el sistema corriente occidental la música se escribe sobre el pentagrama, o sistema de cinco líneas, en las que la altura se representa a través de las notas y la duración a través de figuras diferentes. El código desarrollado en la música occidental intenta abarcar todos los aspectos que se requieren para plasmar la obra musical, a través de una serie de signos, letras, palabras, etc.

Sin embargo, la música no es lo que está en el papel, sino lo que ha de sonar, y cada vez se hace más necesario buscar nuevas formas de grafías que sean capaces de expresar lo que el compositor/a desea transmitir.

4. El papel de la música en la educación

El ser humano siente una inclinación natural por la música y la utiliza como medio para canalizar sus emociones y sentimientos. Esto es importante tenerlo en cuenta para entender el papel que juega la música en la educación. La educación, como un hecho humano, social, cultural y comunicativo, trata de alcanzar una óptima integración del individuo en la sociedad en la que vive con todo lo que ello conlleva.

Por lo general, en nuestra cultura, solamente algunas áreas como la lengua y matemáticas son consideradas como instrumentales, puesto que se les reconoce el acceso a las restantes vías de conocimiento. Es por eso por lo que se las supone más necesarias. Pero existen muchos aspectos instrumentales, además de la palabra y el número, como lo son el gesto y el lenguaje corporal, el mensaje de la mirada, la conducta, el desarrollo de la sensibilidad, la valoración de la amistad y la cooperación, la creatividad, etc. Aprendizajes que ayudan a uno a desenvolverse adecuadamente en la sociedad (Alsina, 1997).

El uso instrumental de otros lenguajes puede constituir la vía previa de acceso al conocimiento de aquel lenguaje considerado instrumental. Muchos de esos lenguajes instrumentales pertenecen también a la educación artística. En la educación artística se encuentran otras categorías como la percepción, la expresión y la comunicación, y no existe área de conocimiento que pueda enseñarse o aprenderse sin la ayuda de imágenes, sonidos o gestos.

Nos referimos a aspectos sonoros, rítmicos, motrices, gestuales, sensoriales, de relación, creativos: percibimos, expresamos y comunicamos más por todo aquello que no es estrictamente verbal (gesto, expresión facial, entonación, postura, etc.) que por el verbo mismo. (Alsina, 1997:12)

Teniendo en cuenta las posibilidades expresivas de la música, Frega (1997) propone la siguiente definición de Educación Musical que abarcará todo proceso de formación musical, ya sea éste en el ámbito de la educación general en todos sus niveles, como lo sea en el de la formación profesional en centros especializados.

En su doble aspecto de educación y música, la Educación Musical es un proceso de enseñanza-aprendizaje que, partiendo de las posibilidades sensorio-auditivas de los educandos y de sus posibilidades expresivas por la voz y la ejecución instrumental, crea situaciones de aprendizaje de amplio espectro, ayudando al sujeto en su proceso de cognición, ejercicio y valoración de este lenguaje artístico, promoviendo su elección vocacional en los casos de capacidades específicas evidentes y el posterior desarrollo como profesional. (Frega, 1997:7)

La educación musical, como parte de la educación artística que reciben los niños/as y jóvenes, debe tener en cuenta dónde y cómo se educan -musicalmente- los individuos en nuestra sociedad. El ámbito familiar, la escuela y los medios de comunicación actuarán como agentes de primer orden en la sociedad, ya que existe una relación estrecha y recíproca entre la sociedad, la cultura musical y la educación (Small, 1980). Cualquier cambio en alguna de ellas se vería reflejada en las otras.

Como asegura Willems (1981), la educación musical es, por naturaleza, humana en esencia y sirve para despertar y desarrollar las facultades humanas. La música, afirma este gran pedagogo y músico, está dentro de uno mismo. También Dalcroze (1965) insiste en que la educación musical debe tener como misión ir al encuentro de la musicalidad del niño/a.

5. Principios y objetivos de la Educación Musical

Delalande, en su conocida obra *La música es un juego de niños* (1995), formula los dos objetivos que la música debe comprender en el medio escolar. Por un lado, la música debe despertar las aptitudes generales para escuchar e inventar y, por otro, se han de adquirir unas nociones y técnicas en lo referente a la música. Según los periodos escolares se irá dando prioridad a unos u a otros. Para trabajar en el logro de estos objetivos deben existir unos principios y una filosofía que los propicie.

Para establecer las capacidades que se quieren desarrollar en los niños/as a través de la educación musical, Regner (1979:34-ss.) plantea los siguientes objetivos:

- Disfrutar de la música con el ritmo, la melodía y el sonido, con la voz propia, con el sonido del propio instrumento, y aprender a distinguir y elegir la música, a dedicarse conscientemente a ella.
- Adquirir un polifacético repertorio de juegos, textos, canciones.
- Conocer e interpretar las manifestaciones musicales propias y de diferentes culturas, épocas y estilos. Con ello el niño/a practica formas de percepción propias de la música, aprende a dominar observaciones objetivas, a reconocer las intenciones y funciones de la música y a comprobar el efecto que sobre sí mismo/a ejerce.
- Conocer y aplicar el lenguaje musical como medio para transmitir cualidades y procesos musicales a sistemas de signos y, viceversa, convertir signos en música.
- Desarrollar las capacidades creativas y expresivas mediante el cuerpo, la voz o los instrumentos escolares. Improvisar espontáneamente música.
- Desarrollar las capacidades tímbricas, rítmicas, melódicas y armónico-formales.

Pero a través de la educación musical se puede abarcar mucho más que el aprendizaje de las destrezas musicales específicas:

(...) entre los objetivos más amplios, podría incluirse la comprensión y apreciación de las cualidades artísticas de la música; la transmisión de la herencia cultural; la incentivación a la creatividad; la educación social; la provisión de recreación valiosa; la mejora de la salud física y mental; el desarrollo de capacidades intelectuales; etc. En otras palabras, la educación musical debe contribuir al desarrollo intelectual, emocional, sensomotriz y social y, sin duda, podrían agregarse más dimensiones a esta lista. (Hargreaves, 1998:236-237)

Es fundamental la función pedagógica de la música en el desarrollo del proceso educativo general. Este desarrollo va a implicar nociones como crecimiento (referido al ámbito biológico), maduración (referido a los cambios morfológicos y de conductas específicas determinadas biológicamente, sin el concurso de aprendizaje alguno) y aprendizaje (entendido como la atribución de significado a un contenido, estableciendo vínculos esenciales entre lo que ya se sabe y la nueva información).

La función de la educación musical en este proceso es evidente ya que el niño/a, desde que nace, cuenta con facultades y recursos en potencia que sólo se desarrollan a través de la educación musical. Partiendo, pues, del principio de que la música contribuye a desarrollar aspectos fundamentales en el ser humano, como individuo y como ser social, corresponde

reflexionar sobre los objetivos de este proceso de musicalización y la forma en que ésta tiene lugar en la escuela.

Durante muchos años, la opinión general concebía la educación musical escolar como un proceso de sensibilización hacia el arte de la música. Sin embargo, la educación musical debe ir más allá, pues se puede caer en un grave error como ha ocurrido tantas veces.

Un énfasis desmedido sobre los aspectos “académicos” de la música, por ejemplo, sobre las reglas de la notación, la armonía, el contrapunto, etc., probablemente haya reprimido el interés de muchos alumnos por la materia, en especial de aquéllos que no tuvieran la intención de seguir carreras musicales. Hargreaves (1998:236)

6. La música en el proceso educativo y su incidencia en el desarrollo de la personalidad

Sólo tendrá derecho a llamarse "educación" musical una enseñanza que sea capaz de contemplar las necesidades inherentes al desarrollo de la personalidad infantil y que se proponga cultivar el cuerpo, la mente y el espíritu del niño a través de la música. (Gainza, 1964:11-12)

Para poder observar, promover e impulsar el desarrollo de la musicalidad en el individuo desde los primeros años, es esencial conocer los mecanismos psicológicos que intervienen en la audición y el aprendizaje musical.

El elemento más novedoso y característico de la educación musical actual lo constituye el papel preponderante que se ha asignado al factor psicológico en la enseñanza. Al haberse desplazado hacia el niño el acento y la preocupación pedagógica, anteriormente concentrada en la materia misma, se amplía y diversifica el panorama educativo con respecto a los enfoques precedentes. (Gainza, 1964:11-12)

Todos los educadores musicales están de acuerdo al reconocer que los progresos de la psicología han constituido una inestimable aportación al mundo de la educación musical, ya que la han dotado de herramientas para interpretar la respuesta humana ante la música, en sus diferentes dimensiones sensoriales, estructurales y expresivas.

La música actúa a través de la inteligencia. La primera tarea, por tanto, es identificar los elementos psicológicos esenciales que constituyen una mente musical, es decir, una mente que aborda el mundo desde la música. (Swanwick, 1991:7)

Willems (1981) destaca el papel primordial de la educación musical en el desarrollo humano. Establece complejos paralelismos entre los aspectos de la personalidad: fisiológico, emocional e intelectual y los principales elementos de la música: ritmo, melodía y armonía. Cada uno de estos elementos contiene un aspecto sensorial, afectivo e intelectual que interactúa con el resto y evoluciona paralelamente. En la misma línea, diversos autores señalan la contribución de la música en los aprendizajes psicomotor, cognitivo y afectivo.

La práctica musical requiere y desarrolla, según Barbacci (1992), hasta siete tipos de memoria: muscular y táctil, auditiva interna y externa, visual, nominal, rítmica, analítica o intelectual, y emocional. La educación musical ejerce una importante labor en el desarrollo del pensamiento estético y en el conocimiento procedimental, además de impulsar la habilidad lectora, la creatividad o la inteligencia espacial.

No cabe duda de que la educación musical es un instrumento de incomparable ayuda en el enriquecimiento del desarrollo integral del ser humano. Como tal, supone un elemento imprescindible en el currículo de la enseñanza general, con el objeto de democratizar un bien de tal calidad humana como es el conocimiento y la práctica musical. Paynter (1991) asegura que la educación musical despierta la sensibilidad y la imaginación, de manera que educa los sentimientos. Recordando al pedagogo Kodály:

La educación musical contribuye al desarrollo de diversas facultades del niño, que no solamente afectan a sus aptitudes específicamente musicales, sino a su percepción en general, a su capacidad de concentración, a sus reflejos condicionados, a su horizonte emocional y a su cultura física. (Szönyi, 1976)

7. Aspectos psicológicos de la educación musical

7.1 La psicología de la música

Existen diferentes teorías en Psicología que tratan de explicar el comportamiento del sujeto ante el fenómeno musical. Cuando hace un siglo nació la Psicología de la Música, dirigía sobre todo la atención a la aptitud y al aprendizaje musical, utilizando métodos de orientación psicométrica. Más tarde, la Psicología del Desarrollo comenzó a interesarse por estos temas. Posteriormente, la confluencia de ambas dió como resultado la aparición de un nuevo campo de estudio denominado la Psicología del Desarrollo Musical, que investiga sobre los procesos específicos del desarrollo que sustentan la percepción musical de los niños/as, el conocimiento o la práctica (Hargreaves, 1998).

Desde entonces, la potenciación de la investigación en educación musical desde una perspectiva psicológica ha llevado a repensar la enseñanza musical de tal manera que ésta se adapte y esté en consonancia con las exigencias y las expectativas científicas que deben regir las nuevas corrientes de la pedagogía musical (Lacárcel, 1995).

Siguiendo el esquema de las relaciones psicológicas de Willems en la que establece que los elementos fundamentales de la música -ritmo, melodía, armonía- son tributarios de las tres funciones humanas -fisiológica, afectiva, mental- se puede decir que la música incide directamente sobre las facultades humanas. La vivencia de la música presenta una doble vertiente: la artística y cultural, basada en la sensibilidad, y la intelectual, científica y técnica, basada en el conocimiento.

En cuanto a la adaptación de las teorías cognitivas a la educación musical, el mismo Gardner (1995) propone un sistema más holístico para elaborar el curriculum de educación artística. Para él, es necesario relativizar la rígida estructura de los estadios propuestos por Piaget y crear un diseño en educación artística que obedezca más a la observación de la persona en formación. El arte, para este autor, supone una exposición constante a determinados conceptos (estilo, composición o género) y a ciertas problemáticas (interpretar una melodía con sensibilidad o crear una imagen artística de interés), y es necesario observar lo que sucede en los diferentes niveles evolutivos. Los diseños curriculares deben atender este aspecto en espiral del aprendizaje artístico (Gardner, 1995).

En definitiva, parece necesaria una mayor flexibilidad en lo relativo al establecimiento de unos estadios o etapas biológicos acordes con la construcción del conocimiento y con el desarrollo de la competencia artística.

Los diferentes momentos que se producen en el aprendizaje de la música en el proceso educativo a lo largo de las diferentes etapas de desarrollo del individuo, han sido objeto de estudio por especialistas del ámbito de la música que han recurrido a investigaciones que han proporcionado otras disciplinas.

Diversos argumentos aportados desde la psicología, la sociología, la epistemología, etc., han contribuido a que, en los últimos años, los docentes hayan ido desarrollando nuevas formas de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La psicología, en concreto, va a contribuir a orientar la educación musical dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. En palabras de Violeta Hemsy de Gainza.

La psicología, y en especial, la psicología de la música, orienta al maestro acerca de la intensidad, profundidad y ritmo con que se efectúa el aprendizaje musical en el niño. A través del conocimiento y de la experiencia psicológica puede éste llegar a conocer mejor las necesidades afectivas, físicas y mentales de sus alumnos y la aparición normal de las mismas en las distintas épocas del crecimiento. (Gainza, 1964:28)

El ser humano está en contacto con el mundo sonoro desde antes de nacer. El útero materno funciona como una gran esfera que recoge el sonido procedente tanto del exterior como del interior del vientre materno. La percepción de estímulos sonoros antes del nacimiento es constante, por tanto, se puede decir que la educación ya ha comenzado. A partir de estos primeros contactos con la música, el desarrollo musical de cada persona va en consonancia con su propio momento evolutivo.

7.2. Características del desarrollo musical en el niño/a

Algunas consideraciones extraídas de algunas investigaciones acerca de las capacidades musicales que se desarrollan desde el nacimiento nos muestran cómo los sonidos y la música van incorporándose y contribuyendo al crecimiento del niño y la niña (Alsina, 1997; Akoschky, et. al., 2008; Ivanova, 2010, etc.).

En el primer año de vida, el bebé reacciona a los sonidos y aprende a utilizarlos a través de la voz y el cuerpo, experimentando con ellos e interactuando con los demás y el medio que le rodea. Poco a poco estas reacciones y exploraciones van haciéndose más conscientes y va asociando acciones a deseos y necesidades. Reitera y renueva acciones sonoras generando coordinaciones sensorio-motoras que cobran significado. La exploración de su propia voz provoca producciones espontáneas que repite tejiendo pequeñas melodías acompañadas generalmente de movimientos físicos. Reconoce melodías y balbucea los sonidos siendo capaz de establecer sus primeras conversaciones. El grado de intencionalidad en sus acciones crece a través de la exploración y la repetición.

A partir del año, muestra cada vez más capacidad de coordinar la música con sus movimientos, dándose un desarrollo notable del ritmo y movimiento corporal. Del canto melódico espontáneo aparecen elaboraciones vocales más prolongadas y con sentido, reproduciendo alturas y duraciones con cierta regularidad rítmica. Reconoce la utilidad de los objetos por sus propiedades, sonoras incluidas.

Entre los dos y los tres años su sentido del ritmo es de gran riqueza y es un buen momento para las imitaciones. La capacidad de coordinación de la motricidad dinámica y estática va en aumento y va controlando cada vez con mayor precisión los golpes que efectúa siguiendo

un ritmo, siendo capaz de seguir con el cuerpo una pulsación marcada o un ritmo de marcha. Su nivel de curiosidad es cada vez mayor y se interesa por conocer lo que sucede a su alrededor.

Hacia los cuatro años su capacidad de controlar los movimientos globales del cuerpo y su relación con el espacio es mayor, y se da un importante desarrollo en su motricidad fina. Aumentan las capacidades de entonación e interpretación, es el momento de la canción dramatizada. Agrupa objetos y es capaz de agrupar también sonidos de manera lineal, así como de escuchar una canción sencilla y breve entera. Aparece el código y dispone de recursos de representación gráfica.

Para los cinco y seis años, la percepción de las partes de su cuerpo es grande; puede seguir la pulsación y el ritmo de una canción acompañándola con palmas. Reconoce y clasifica diferentes sonidos según sus cualidades. Su ámbito vocal es más amplio y el repertorio de canciones que canta, reconoce y aprecia va creciendo, muestra sentido de estabilidad e inestabilidad tonal, siendo capaz de empezar la canción en el tono dado. Pueden analizar los cambios dinámicos (expresivos) en una obra y comparar las diferentes partes. Se implican emocionalmente en la interpretación artística del contenido de las canciones.

A partir de los seis años empezará a cambiar su percepción del entorno y su relación con él siendo capaz de emitir juicios críticos y reflexivos sobre los mensajes musicales con un nivel de comprensión considerable.

8. Las actividades básicas de la música

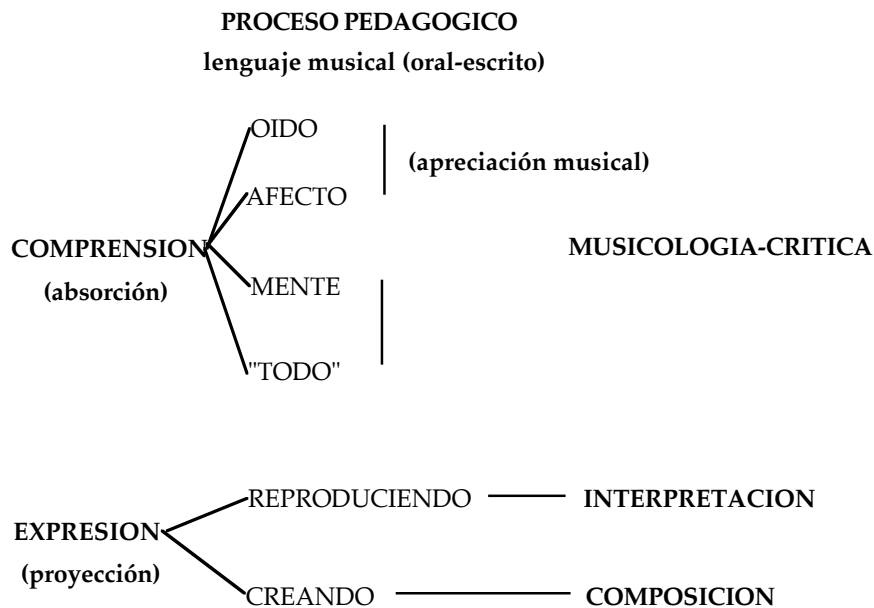
La música entendida desde el punto de vista de la plenitud de sus posibilidades expresivas se materializa por medio del canto o de la ejecución instrumental, en la interpretación o en la creación, en la valoración de la cultura de pertenencia, tradicional y actual, en la apreciación auditiva y valorativa de otras culturas del pasado y presentes. La expresión musical aparece como una dimensión de la expresión estética dentro de las potencialidades que el ser humano posee.

A la música se le han atribuido, desde siempre, diversas cualidades por su capacidad de expresar impresiones, sentimientos, estados de ánimo... Desde el momento en el que la música se percibe conscientemente, su utilización como medio de expresión equivaldría a los conceptos de comprender y hablar, tal como se aplican al lenguaje hablado. Como dice Hemsy de Gainza, sería:

(...) comprender el lenguaje musical que se escucha y hablar el lenguaje musical, vivir toda la riqueza de la música y expresar toda la riqueza individual, en donde se da íntimamente integrado lo sensorial, lo afectivo, lo intelectual, lo estético. (Gainza, 1964:23)

La música, según la autora, al entrar en contacto con las zonas receptoras del ser humano - sentidos, afecto, mente- tiende a penetrar y adentrarse induciendo un mundo sonoro interno, que actúa como representación o reflejo directo del ambiente sonoro externo. Este mundo sonoro interno tenderá naturalmente a proyectarse en forma de respuesta o expresión musical. Este proceso de integración musical, continúa la autora, es bidireccional y se entiende como una unidad que no debe perderse durante la iniciación musical. Más tarde, podrá desmembrarse en otras disciplinas o actividades musicales. De una especialización en todos los aspectos de la comprensión musical surgiría la musicología y la

crítica. Por otra parte, la expresión por medio del lenguaje musical llevaría a la interpretación y a la composición. Hemsy de Gainza ilustra este doble proceso de absorción y proyección de la siguiente manera:



Autora: Violeta Hemsy de Gainza (1977:24)

La apreciación, la interpretación y la creación son actividades básicas de la música. Éstas se articulan a través de los diferentes medios de expresión musicales que la escuela pone a disposición del alumnado para la consecución de las finalidades educativas que se propone. Swanwick (1991) hace una valoración de las artes, y en particular de la música, subrayando su importancia en la educación:

Las artes son y han sido siempre fundamentales para el desarrollo y conservación de la mente, como lo son otras formas de representación, incluido el lenguaje. (...) Debido a su atractivo altamente sensual, a su poder imitativo y a sus posibilidades imaginativas, las artes son una actividad humana sumamente valorada y celebrada en todas las culturas.)Swanwick, 1991:57-58)

Por su parte, Burton (1997) entiende también la música como expresión, pero especifica que es una expresión de la imaginación humana que se materializa a través del sonido y que se lleva a cabo por medio de la triple dimensión de la música: composición, interpretación y audición y respuesta a la música. Por ello, hay que ofrecer al alumnado la oportunidad de experimentar con los sonidos a través de diferentes medios y actividades, pues esto le llevará a descubrir elementos que son propios de sus intereses.

Los programas de música escolares contienen, por lo general, una serie de actividades encaminadas al desarrollo de la educación musical: canto, interpretación instrumental, movimiento, apreciación musical y creatividad o composición. Estas propuestas enlazan con las actividades básicas musicales de interpretación, apreciación y composición, anteriormente mencionadas.

La interpretación englobaría, de manera directa, las actividades de imitación y lectura a través de la voz, la práctica instrumental y el movimiento corporal. Pero, además, los medios

de expresión musical que permiten la interpretación musical se utilizarán, necesariamente, en actividades de creación y, frecuentemente, en las propias de apreciación (Swanwick, 1992). Un claro ejemplo es la rítmica corporal propuesta por Dalcroze, en la que el cuerpo responde estéticamente a determinados ejemplos musicales, o la audición musical activa propuesta por Wuytack.

Por otro lado, la creatividad se refleja en las actividades de composición, interpretación y apreciación, lo que genera la llamada transversalidad de la misma. En la interpretación expresamos nuestra creatividad a través de las diferentes versiones que podemos ofrecer de una obra musical determinada, y en la apreciación las respuestas a la música escuchada variarán en función de la personal imaginación de cada oyente.

A través de la interpretación se pretende conseguir que el niño/a posea varios medios de expresión a su alcance, que le permitan exponer sus propias versiones sobre el mensaje musical que se le presenta, ya sea escrito a través de una partitura o memorizado por imitación.

Por otra parte, la improvisación y la composición actúan como herramientas para expresar la creatividad del individuo. En el caso de la improvisación se trata de creatividad espontánea, y en el de la creación, de creatividad meditada.

En cuanto a la apreciación musical, ésta se dirige a proporcionar al alumnado un conocimiento de las diferentes manifestaciones musicales de diferentes estilos, épocas y culturas.

Una finalidad global a las tres actividades básicas en educación musical es el desarrollo de las aptitudes musicales, concretadas en las destrezas rítmicas, melódicas y armónicas.

Malbrán (1996:56) dice al respecto que, el desarrollo musical pone en juego tres tipos de competencias:

- de recepción: escuchar y entender desde la audición diferentes obras musicales
- de interpretación: ejecutar melodías y canciones vocal e instrumentalmente
- de producción; crear melodías y microformas tanto vocales como instrumentales

8.1. La creación musical: improvisación y composición

La composición y la improvisación son los dos espacios propios de la creación musical. Ambas corresponden a maneras de hacer música, la primera, entendida como composición pensada-escrita, se concibe e inventa, mientras que la segunda es creación interpretada e improvisada. Jaques-Dalcroze abogaba por dotar al alumnado de un pensamiento musical fluido para que la actividad creadora resultara mínimamente satisfactoria.

La actividad creadora o creatividad se refiere, por lo general, al potencial creador que toda persona posee, aunque en diferentes grados. El desarrollo de la creatividad se relaciona directamente con un incremento de la capacidad potencial de niños y niñas para la expresión de una productividad musical espontánea en la educación musical en general y con un mayor componente creativo en las actividades escolares y, especialmente, en la dimensión creativa de la personalidad del educador o educadora (según Mialaret, citado en Zenatti, 1994).

La idea que subyace en el concepto de creatividad es la de estimular las funciones de la percepción, de la memoria, de la motricidad y de la inteligencia en el individuo en formación, de tal manera que pueda enfrentarse ante la vida y pueda cumplir, como entienden Frega y Vaughan (1980), su propio, único y personal plan de vida. En esta línea se expresa Yehudi Menuhim cuando habla de la creatividad como un derecho de todo ser humano, que debe ser entendido como un esfuerzo activo para la consecución de un propósito y nunca como una vía de escape.

La creatividad se apoya en grandes cantidades de originalidad e inspiración; en otras palabras, en algo espontáneo, profundo y real. Es un estado de gracia, una condición equilibrada de la que forman parte nuestra herencia del pasado antiguo, así como nuestras experiencias en la vida diaria y en nuestra proyección de futuro. (Menuhim, 1997:141)

La creatividad es un componente de la inteligencia y la existencia de un grado elevado de creatividad aparece directamente relacionada con un alto coeficiente intelectual. Hay que decir, sin embargo, que una baja creatividad se puede asociar indistintamente con coeficientes intelectuales bajos, medios o altos. La creatividad puede ser desarrollada desde el principio de la vida del ser humano. Una vez desarrollada puede ser estimulada y guiada a través de diferentes campos. Como dicen Frega y Vaughan (1980), la música tiene ciertas características que la hacen particularmente apropiada como compañera para muchas clases de desarrollo creativo.

El propósito de la educación musical en las escuelas es equipar a los estudiantes para aceptar el desafío de encontrar lo que la música significa, y planear sus experiencias en tal forma que la mediación externa se haga progresivamente innecesaria. Frega y Vaughan (1980:40)

En los últimos años se ha ido incrementado sensiblemente la actividad creativa en la escuela. Las aportaciones en el terreno musical de Paynter y Schafer han sido determinantes. La composición e improvisación en el aula evolucionan paralelamente a las concepciones musicales y destrezas de niños y niñas. La competencia en la interpretación vocal o instrumental será determinante para exteriorizar con fluidez el material sonoro que nuestra mente genera en la improvisación en tiempo real. Hemsy de Gainza (1983) sostiene que la improvisación más consciente se relaciona con el nivel interpretativo y con la capacidad creativa del sujeto implicado.

Los elementos musicales que van a intervenir en una actividad creadora concreta, por muy rudimentarios que sean, han de fluir por la mente infantil con cierta agilidad. Schafer (1987) sugiere que la creación musical no debe basarse en una sucesión de sonidos cualesquiera. Se deben de caracterizar por tratarse de un conjunto sonoro que pueda ser fundamentado por su autor o autora.

Paynter (1991) propone comenzar la educación musical con la experimentación y manipulación de sonidos. Considera que una actividad creciente en este sentido podrá generar el control sobre ellos y la correspondiente capacidad creativa. Más adelante podrán observar el modo en que los compositores utilizan sus propios recursos. Para Hemsy de Gainza (1983), la improvisación musical abarca desde la libertad absoluta hasta la sujeción a pautas concretas o consignas establecidas por quien improvisa o por una tercera persona, desde la situación irreflexiva hasta el mayor grado de participación de la consciencia.

En esta línea se encuentra también la propuesta de Willems (1981) cuando diferencia la improvisación sensorial, que puede ser inmediata a la imitación y en la que no se requiere un mínimo grado de consciencia, de la llamada improvisación consciente, más reflexiva y dotada de un mayor bagaje académico. Ambas son importantes y se desarrollan en diferentes momentos del proceso formativo. La improvisación sensorial se practicará en los comienzos y a lo largo de la educación infantil y la improvisación consciente se irá introduciendo poco a poco según vaya creciendo la inteligencia e imaginación musical de la persona implicada. Para Maneveau (1993) la improvisación:

(...) presenta un notable interés pedagógico en la medida en que se funda obligatoriamente sobre esquemas de la memoria, incluso cuando se trata de esquemas que son resultado de una convención previa, por ejemplo, en el caso de improvisación colectiva. Evidentemente, la improvisación musical tiene un valor fundamental: el del juego, en la más elevada acepción del término. Maneveau (1993:140)

Los materiales sonoros que utiliza el improvisador no proceden exclusivamente de su memoria. A menudo son extraídos del medio ambiente a través de la exploración y la manipulación (Gainza, 1983). Gainza (1983) y Vanderspar (1990) señalan que improvisar musicalmente es lo más cercano a hablar en el lenguaje verbal. No obstante, a la hora de realizar actividades creativas se pueden presentar algunas dificultades frente a las cuales, Fuentes y Cervera (1989) proponen una serie de pautas que pueden favorecer la improvisación y la composición musicales: creación de un clima de juego, favorecimiento del pensamiento divergente, aplazamiento del juicio crítico, etc.

8.2. La escucha y la interpretación musical

Si bien los temas sobre la educación auditiva y la interpretación musicales a través del canto, el movimiento y los instrumentos son temas que se tratarán en capítulos aparte, conviene avanzar algunas consideraciones que completen el presente capítulo.

Por una parte, lo expuesto sobre creación e improvisación debe estar presente en las actividades que se proponen en el aula en todas sus expresiones: de escucha y de producción sonoro-musical.

Por otra parte, la escucha se activa en cada una de las experiencias musicales en las que nos vemos implicados, tanto sea de una manera intencionada o no. Por lo tanto, la educación auditiva adquiere una gran importancia en la educación musical, porque de alguna manera las demás actividades musicales dependen de la audición.

En cuanto a la interpretación musical, ésta desarrolla una serie de destrezas de valor incalculable: rítmicas, melódicas, armónico-formales, tímbricas y expresivas. Además, pone en marcha otro tipo de acciones de: trabajo en equipo, control motriz, respeto por los demás, atención, etc.

Despins (1994) señala que una enseñanza musical bien sentida y adaptada sigue siendo el medio de expresión más excepcional para permitir la integración de los valores verbales y no verbales. Para él, todo pensar musical y toda ejecución musical que no puedan transformarse en pensamiento emocional o en sensaciones reales desacreditan la esencia misma de la música y del papel fundamental que desempeña en el nivel del equilibrio cerebral.

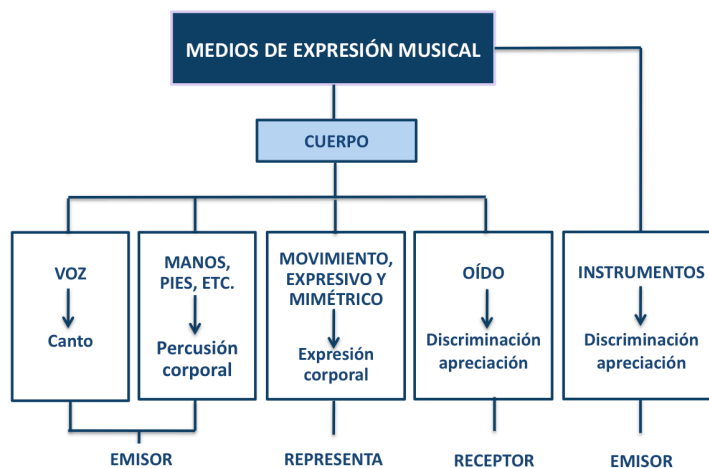
Estamos acostumbrados a utilizar la música, de manera directa, como fuente de placer intelectual y emocional. Pero se hacen diversos usos de la música en nuestra sociedad, porque, como dicen Hargreaves y North (1998), la música ocupa, como nunca antes, una mayor proporción de la vida cotidiana de la gente. Además, se han obtenido óptimos resultados del uso que se hace de la música para alcanzar mayor capacidad en una tarea que requiere de una habilidad especial.

Según afirma el músico y pedagogo Suzuki (1969), el consumo de "buena" música desde el nacimiento y su posterior interpretación, desarrollan la sensibilidad, la disciplina y la templanza, y generan una habilidad que se puede reflejar en actividades de cualquier campo al que se dedique el individuo a lo largo de su vida.

A medida que el niño y la niña aprenden a tener control sobre sus movimientos pueden sentir las consecuencias de sus decisiones y comenzar a generalizar sus experiencias. Se dice, entonces, que pasa del aprendizaje al pensamiento. Las destrezas musicales se desarrollan indirectamente, ejercitando las actividades básicas de la música, y por un medio directo, según el cual se aíslan los elementos relativos a los parámetros musicales con el fin de aplicarlos con posterioridad a la actividad musical.

Podemos concluir diciendo que todas las personas tienen capacidades y cualidades para expresarse musicalmente. Según el medio en que se halle y/o los estímulos que reciba, el desarrollo de estas capacidades será mayor o menor, y para desarrollarlas, el especialista de música deberá de contribuir en la tarea.

En el cuadro elaborado por Frega se pueden apreciar los distintos medios de expresión y las fuentes para su vehiculización.



Autora: Ana Lucía Frega (1996:31)¹

¹ Cuadro tomado del libro: Frega, Ana Lucía (1996). *Música para maestros*. Barcelona: Graó.