

1. Entorno sonoro y cualidades del sonido

Vivimos en un mundo sonoro en el que se producen infinidad de sonidos, de manera natural o intencionada, a los que nuestro oído está permanentemente expuesto. Cada vez más, los estímulos sonoros que llegan del exterior aparecen como un bombardeo indiscriminado e incontenible frente al que debemos protegernos. Una educación auditiva ha de ir encaminada a proporcionar al individuo los mecanismos de filtración y asimilación de los mensajes sonoros.

Nuestro oído percibe una variedad de estímulos sonoros que procesa de una manera más o menos consciente. Cuando hablamos de escuchar suponemos que a través de la audición captamos algo por lo que mostramos atención o interés. El acto de escuchar comprende un entramado psíquico y fisiológico que pone en marcha un proceso que nos permite interpretar esos estímulos auditivos, convertirlos en información y asociarlos a experiencias, ideas, sensaciones, emociones, etc.

La audición es un proceso fisiológico, mientras que la percepción es cognitivo y hace que los estímulos sonoros se transformen en información. A través de la percepción auditiva tomamos conciencia de nosotros mismos y de los demás, descubrimos nuestro entorno (desde el más próximo al más lejano) y nos comunicamos e interactuamos con quienes nos rodean. De esta manera, reconocemos y discriminamos personas, objetos, situaciones; conocemos nuestro entorno; nos orientamos en el espacio; nos comunicamos con los demás, adquirimos un lenguaje, nos introducimos en el mundo de la música, etc.

En la escuela, la audición musical constituye el vehículo natural para ayudar a los niños/as a adquirir los elementos necesarios para saber comparar, clasificar, conceptuar y dar una respuesta a todo aquello que llega del exterior en forma de sonido (Artigues; Barjau; Bonal, 1989). Pero, como cuestiona Furnó (2004), ¿la escucha musical demanda algún grado de atención específica? ¿cómo debería escucharse la música? ¿existen diferentes maneras de escuchar música?

1.1. Sonidos del entorno. Experiencias musicales

En la Etapa Infantil el descubrimiento de los sonidos que rodean al niño y la niña supone una experiencia fundamental en la toma de contacto con el mundo exterior. Desde su nacimiento, los eventos sonoros en la vida del ser humano se suceden de manera ininterrumpida. La información que captamos a partir de mensajes auditivos nos proporciona un incalculable número de datos a través de los cuales nos conocemos a nosotros mismos y a los demás; conocemos nuestro entorno y nos relacionamos con él y con el resto.

Las señales auditivas que captamos a lo largo de nuestra vida contribuyen a la construcción de conocimiento. Desde la más temprana edad, las experiencias sonoras provocadas por uno mismo o provenientes del exterior se van registrando según la frecuencia y la manera en la que se manifiestan hasta que van cobrando sentido. Los eventos sonoros en los que están inmersos niños y niñas dependen, además de la propia señal acústica, de una serie de factores ambientales, emocionales, sensoriales, etc. para la adquisición de significado a partir de la propia experiencia y realidad del individuo.

Los sonidos que produce el bebé cuando reacciona a diferentes situaciones, bien cuando explora sus capacidades de hacer ruidos, sonidos, o bien cuando los realiza de forma casual, son acontecimientos sonoros que le informan sobre su propia identidad: su voz, los sonidos que emite son diferentes al resto de sonidos que le rodea.

El sonido está en todas partes, al punto que silenciarlos implica un artificio. A medida que crece el conocimiento de lo que nos rodea, crece también la experiencia con el sonido. Todos esos sonidos son percibidos y “archivados” en la memoria que los organiza y relaciona con los acontecimientos que los produjeron. (Akoschky, 2008:48)

Dentro de las experiencias sonoras que niños y niñas viven en la infancia, la musical es una de las más notorias en el mundo actual. En nuestra sociedad, la presencia de la música es tal que se ha creado una cultura de la escucha en la que el hecho de “escuchar música” se ha impuesto sobre otras experiencias musicales, como cantar o interpretar algún instrumento.

Hoy en día, el impacto de la música en nuestras vidas es indiscutible. Sin embargo, como señala Asmus (2005), se ha investigado poco sobre de qué manera la música afecta en nuestro ambiente familiar, en la escuela y en la comunidad. Las personas escuchamos música cada vez más en situaciones de ocio y de entretenimiento como actividades domésticas en las que el grado de atención auditiva aumenta, más aún si se tiene la oportunidad de elegir la música que se quiere escuchar (Hallam, 2006).

Escuchar música se ha convertido en una práctica habitual que se da en cualquier momento del día. Tanto es así que en los jóvenes, el consumo indiscriminado de música ha moldeado su comportamiento y escuchar música se ha incorporado como un aspecto más en el desarrollo de su personalidad. Por lo cual, es importante entender la música en la educación infantil y ha de entenderse,

(...) como objeto de conocimiento, como ventana abierta a la percepción, como estímulo para la producción creativa, como medio de expresión y comunicación y como fuente de sensibilización musical. (Akoschky, 2008:39)

1.2. Contaminación acústica y prevención sonora

Cada vez somos más conscientes de que la exposición a ruidos constantes e intensos provocan problemas de salud y causan pérdidas auditivas temporales o definitivas. Pero al referirnos al ruido, asociamos éste con aquel sonido no deseado y olvidamos que mucha de la música que escuchamos a gran volumen puede tener también consecuencias irreparables.

Y es aquí donde nos enfrentamos a una nueva situación: en la actualidad existen ruidos, que poseyendo efectos patológicos, son deseados.

En los recitales de música popular y en una gran variedad de situaciones sociales, esta clase de ruido constituye un valor apreciado, imprescindible para el éxito del evento en muchos casos. Se puede decir, llegado a este punto, que nos movemos en una “cultura del ruido”. (Basso, 1997)

La contaminación acústica se refiere al exceso de sonido que altera las condiciones normales del ambiente y afecta negativamente a la calidad de vida de las personas¹.

El daño para la audición es generalmente un proceso lento, insidioso, inaparente e indoloro. Por

¹ Blog “Un mundo sin ruido”. Disponible en: <http://www.mundossinruido.es/> (última consulta: 14-04-2013)

eso mismo, debemos prevenir antes que curar. (Espinosa, 2006:48)

Ignoramos muchos de los sonidos que nos rodean porque hemos aprendido a focalizar nuestro interés en aquello que nos interesa y descartar lo que no es de nuestro interés. Hemos entrenado nuestro oído a la “doble escucha”, de tal manera que detrás de cada sonoridad explícita, lo que quiero escuchar, existe una sonoridad implícita oculta que desechamos (Espinosa, 2006).

La escuela debe adquirir el compromiso de sensibilizar al alumnado en la realidad sonora en la que vive para que tome conciencia de la importancia de un nivel sonoro ambiental adecuado en sus actividades cotidianas: en el ámbito escolar, familiar, etc. Desde el aula de infantil es necesario introducir al alumnado en contextos sonoros agradables y saludables, de tal manera que poco a poco se vayan incorporando a sus experiencias y vivencias una predisposición a evitar situaciones de ruido. Si bien, es inevitable ocultar que existen estímulos auditivos negativos, es imprescindible ir desarrollando una opinión crítica ante acontecimientos sonoros perjudiciales a la salud y protegerse de un consumo indiscriminado de música.

Además, como dice Espinosa (2006), el niño y la niña tienen derecho a escuchar todo, tanto lo que se ha seleccionado por mandatos culturales y educativos, como todo aquello procedente de otros contextos, épocas, estilos, etc. La educación auditiva en la escuela debe guiar al alumnado en el proceso de adquisición de buenos hábitos para la escucha y producción de sonido, desarrollando así actitudes adecuadas en los diferentes eventos sonoros en los que se participa.

1.3. Paisaje sonoro. El silencio

Como apunta Espinosa (2006), en sociedades en las que el silencio no es un bien común, es necesario reivindicarlo y hacerlo presente. Hoy en día, comenta esta autora, hasta en los lugares donde antes se requería silencio, se habla y se inunda de música todas las esquinas, como bibliotecas, hospitales... El silencio no está hoy integrado a nuestro estilo de vida. Se nos ha creado la necesidad de estar escuchando siempre algo, nos guste o no.

El silencio puro, la ausencia de sonido total, no existe. Pero en el pasado, los ambientes silenciosos y de calma eran algo normal en la vida cotidiana de las personas y no se concebían como momentos y situaciones especiales, sino naturales. Hoy en día, el silencio parece que deja desnudo al individuo del ropaje que lo conecta con el mundo real y cuando desaparece el nivel sonoro “esperado” a nuestro alrededor, utilizamos aparatos que suplan ese vacío que se puede llegar a sentir.

Murray Schafer -músico, compositor, pedagogo y ambientalista- plantea la necesidad de sensibilizar auditivamente a los estudiantes y de concienciar sobre el riesgo de la manipulación sonora (Espinosa, 2006). Este pedagogo musical propuso escuchar el ruido y el mundo como si fuera una composición. En los años sesenta definió el concepto de Paisaje Sonoro como un entorno sonoro concreto vinculado intrínsecamente al lugar en donde se crea y en la que todos somos compositores.

El paisaje sonoro dependerá entonces de la relación entre el individuo o la sociedad y el entorno sonoro que le rodea, de tal manera que el modo en que es percibido y comprendido tendrá especial relieve en el significado del concepto.

2. La audición activa

Cuando entramos en contacto con la música, bien sea como oyentes, intérpretes o creadores, irremediabilmente se activa el mecanismo de la escucha. La toma de conciencia del comportamiento del oído musical en su permanente apertura al mundo sonoro es determinante a la hora de abordar la educación auditiva. Willems (1992) habla del triple aspecto del oído musical: sensorial, afectivo y mental, que traslada a los actos de oír, escuchar y entender. Del aspecto mental o inteligencia auditiva, dice que debe consistir en la representación sonora, la ideación o el pensamiento sonoro. Y en este pensamiento sonoro deben tener cabida los otros dos niveles. El pensamiento sonoro debe tener un contenido emotivo y estar basado en una sensibilidad sensorial desarrollada.

Este primer nivel de sensorialidad auditiva, que puede ser más o menos consciente, consiste en un estado de receptividad orgánica que debe desarrollarse a través de la educación musical. Entrar en contacto con los sonidos, descubrir y experimentar con ellos, en definitiva, despertar la sensibilidad sensorial debe comenzarse en edades tempranas para un buen desarrollo de la inteligencia auditiva. La sensibilidad afectiva a las relaciones sonoras, así como a las cualidades materiales de los fenómenos sonoros, es lo que Willems llama afectividad auditiva. Esta función del oído constituiría la esencia característica del arte musical, ya que de ella emanan el amor por la belleza, las emociones y los sentimientos.

La audición, en cuanto a recepción y/o apreciación de la música, aparece necesariamente en todas las actividades básicas de la música. Cuando se interpreta música a través de la voz o un instrumento, o cuando se danza, la recepción musical permanece activada.

La audición musical pone en marcha un complejo mecanismo que recurre a numerosas y rapidísimas conexiones cerebrales. Además, en el fenómeno de la audición se da una diversidad de funcionamiento entre un individuo y otro. Es por esto que la educación auditiva deberá tener como objetivo formar el oído musical del alumno/a sensibilizándole con el mundo sonoro en general y, en particular, con patrones organizados de sonidos de cualidad musical. El progreso en la identificación, discriminación y análisis de los sonidos del entorno permitirá una escucha activa del hecho sonoro-musical.

Pero es necesario aprender a escuchar y para que esto se produzca hay que enseñar a escuchar.

Aprender a escuchar es aprender a convertir señales acústicas en "huellas" mentales a las que podrá recurrirse tanto en forma inmediata como mediata. Estas huellas parten de la experiencia manipulativa, se traducen en ayudas gráficas, se reinterpretan con diferentes medios expresivos y se almacenan. A la vez que se recuperan sufren un proceso de transformación y enriquecimiento que permite paulatinamente configurarlas a manera de "constructos" operativos. (...) Enseñar a escuchar requiere elegir el "recorrido" para tornar accesible la escucha atenta y comprensiva, contar con materiales sonoros, instrumentos musicales diferentes, soportes de tipo gráfico que ayuden a "perfilar" el concepto a enseñar, grabaciones de obras que pongan en juego el tema estudiado y además, aguzar el ingenio para que la utilización de estos recursos produzca actividades musicalmente significativas. (Malbrán, 1996: 56)

Escuchar música, en definitiva, continúa la autora, es seguir el hilo del discurso musical, y para ello es imprescindible mantener un estado y una actitud de atención -o alerta, como dice ella- persistente. Esta actitud permitirá encontrar sentido a las relaciones sonoras

existentes en una obra musical. La audición musical supone extraer patrones de lo que se escucha, modos de organización, sucesiones reiteradas, desarrollos temáticos, etc.

El aprendizaje de la audición musical es un proceso de complejización creciente porque avanza hacia la discriminación de diferencias y matices cada vez más sutiles, a la vez que progresa desde la atención selectiva de componentes aislados del discurso musical a la consideración de los elementos que se yuxtaponen, combinan y superponen de diferentes modos (Malbrán, 1996).

La selección de un repertorio adecuado implica descubrir los elementos discursivos de las canciones, piezas u obras que se van a trabajar con el alumnado, ya que éstos deben servir de guía en el transcurso de la audición, y harán que lo que se escuche cobre sentido.

La música que escuchamos, bien porque elegimos hacerlo, bien porque se nos impone, entra en relación con los diferentes momentos y situaciones de nuestras vidas. Es por eso, por lo que la escuela debe tener el compromiso de educar al individuo en una actitud formadora y crítica ante el hecho sonoro. El ambiente sonoro al que constantemente estamos expuestos forma parte de la identidad del grupo al que pertenecemos, porque “siempre hay una relación entre la música de una sociedad y su entorno sonoro” (Schafer, 1997:85).

3. Apreciación, percepción y audición musical en las actividades del aula de música

Por lo general, entendemos por audición musical diversas actividades dirigidas al desarrollo auditivo y/o actividades musicales encaminadas a reconocer y extraer aspectos que integra el mensaje sonoro.

El acto de escuchar implica fijar nuestra atención en determinados mensajes sonoros de la música, de tal manera que nos situamos en disposición de recibir dichas informaciones. Si además de esta audición atenta del mensaje sonoro se produce una internalización del mismo reflejándolo en la memoria musical premitiendo una interpretación y valoración estética del mensaje, estamos hablando de “apreciación musical” según los autores Durrant y Welch (1995).

El aula de infantil es el lugar donde activar, estimular y motivar la curiosidad y el interés por captar y conocer todo ese abanico de posibilidades que nos ofrece el mundo sonoro que nos rodea y, además, ir formando criterios de escucha a través de las diferentes actividades que se proponen. La percepción, la interpretación o la composición de todo mensaje musical global requiere activar las destrezas auditivas.

La audición es uno de los contenidos fundamentales en la educación musical; en mayor o menor medida, todos los otros contenidos que integran el curriculum dependen de ésta. (Giráldez, 1997:63)

El tiempo que se dedica a la audición musical en el aula escolar se refleja en todas las actividades musicales. En algunas de ellas, el docente estimula expresamente al alumnado para escuchar un determinado mensaje musical. En otras, la audición se produce como herramienta para la realización de un ejercicio de interpretación o de composición. Los niños/as aprenden a escuchar música en todo momento durante su clase musical, cuando cantan, cuando tocan un instrumento o cuando ejercen de oyentes.

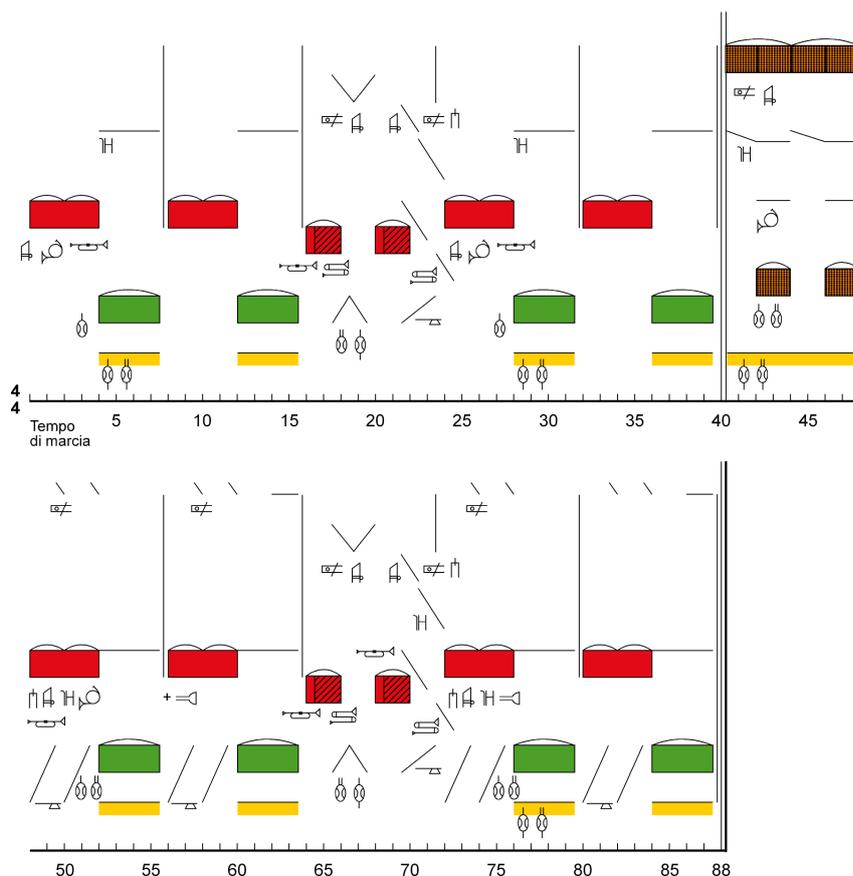
Toda forma de contacto con la música, todo estudio musical enseña a escuchar música, perfeccionando sin cesar la capacidad para escuchar y reflexionar. (Kabalevsky, 1988:31)

Respecto a la metodología que se utiliza para el desarrollo de la percepción y apreciación auditiva, encontramos un vacío en cuanto a una enseñanza sistemática de la misma, debido a la supremacía de la interpretación frente a las otras dos dimensiones de la música (Vilar, 1994). Por otro lado, la producción de conciertos didácticos por orquestas sinfónicas, de cámara, o pequeños grupos es cada día más frecuente entre las actividades organizadas por los centros escolares.

También, el recurso de la visualización como medio de ayuda a la audición se convierte en una buena propuesta que se puede canalizar a través del *musicograma*. Jos Wuytack desarrolló esta técnica con el propósito de contribuir a una mayor concentración en la escucha y a una mayor comprensión de la estructura formal de la obra, o de otros aspectos de la música.

Un medio de activación visual es el musicograma, que puede ser definido como una representación esquemática del desarrollo de la música. (Wuytack y Boal-Palheiros, 1996:53)

Figura 2. Musicograma – P.I. Tchaikovsky - Suite *Cascanueces*. *Marcha*



Wuytac y Boal-Palheiros (1996)²

² En: Wuytack, Jos y Boal-Palheiros, Graça (1996). *La audición musical activa. Libro del profesor*. Oporto: Associação Wuytack de Pedagogía Musical; pág. 53.

Durante mucho tiempo, el trabajo de apreciación musical en el aula se limitaba a una audición pasiva acompañada de comentarios hechos por el profesor/a. En general, se abordaban aspectos extramusicales, es decir, la música se describía a partir de conceptos, imágenes, experiencias o emociones. Para Meyer (citado en Novo, 1999) esta visión de la apreciación de carácter referencialista se contraponen a la postura absolutista, la cual defiende que la música está dotada de una significación propia. Swanwick (1991) señala, unificando ambas posturas, que existen niveles de comprensión musical que se producen a través de experiencias musicales que se adquieren mediante los aspectos referenciales y los absolutistas de la música.

Por su parte, Schafer (1987) sugiere que debemos aprender a escuchar el paisaje sonoro como una obra musical, y la escucha, en todo caso, debe permitir la exteriorización de juicios y análisis de la obra o ambiente sonoro escuchados. Pero Vilar (1994) indica que saber escuchar no implica necesariamente saber hablar sobre la música que se ha escuchado. La música no ha sido creada para ser comentada o analizada, simplemente ha sido compuesta para ser escuchada.

El dilema se puede clarificar si contemplamos la apreciación musical como herramienta para la asimilación de ideas o conceptos, para el desarrollo de destrezas, por un lado, o como actividad propiamente dicha, por otro. En este último caso se concibe como una fuente de placer estético a cuyo hábito debemos conducir a nuestro alumnado. La costumbre de escuchar música y la propia música escuchada son bienes del bagaje cultural de la sociedad que se convierten en el objeto del acto educativo. La primera función de la apreciación musical justifica las tendencias de la audición musical activa, que permite exteriorizar los componentes musicales del mensaje recibido o las destrezas solicitadas para su constante evaluación y desarrollo.

Así, la apreciación pasiva parece ineficaz para el desarrollo de la comprensión musical (Novo, 1999). La llamada audición musical activa invita a la descripción y comentario inmediatos de los mensajes musicales que se reciben, mediante respuestas corporales, verbales, vocales o instrumentales.

En un estudio realizado por Zenatti (1994) sobre las modificaciones del gusto musical en niños y niñas de diferentes edades, asegura que la educación puede generar una preferencia estable por la música contemporánea frente a la música clásica o popular. La autora señala la posibilidad de incrementar la apertura hacia diferentes estilos gracias al recurso a diversos métodos de educación musical: por medio del canto (Kodály), tocando el violín (Suzuki), con sencillos instrumentos (Orff), mediante instrumentos creados expresamente por su variedad tímbrica (Baschet) u ordenadores que permiten el acercamiento a la música electroacústica (Xenakis).

Los niños y niñas de educación infantil y primaria reciben una gran influencia de la música que escuchan en el entorno familiar o a través de los medios de comunicación. Cabe destacar con Vilar (1994) que se trata de la actividad musical cuantitativamente más importante, ya que escuchamos música, en la educación formal e informal, mucho más tiempo que el que podemos dedicar a la interpretación o creación.

Las primeras etapas de la educación general es un período inigualable para promover un acercamiento del alumnado al mundo de la música mediante una selección inteligente a

diferentes modelos de estilos musicales. La propia personalidad y el ambiente en el que se mueva incidirán en su preferencia por uno o varios de los estilos presentados, pero su conocimiento habrá enriquecido, sin lugar a dudas, su sensibilidad e inteligencia musical.

Una percepción crítica solamente puede conseguirse partiendo de un proceso que amplíe la percepción (y los sentidos) a todo lo que le rodea; no de un proceso que coarte esta percepción". Alsina (1997:16)

4. El lenguaje musical. Cualidades del sonido y elementos constitutivos de la música

La escucha en la comunicación es indispensable. Y como toda comunicación, la música tiene su lenguaje propio a través del cual se expresan ideas y mensajes sonoro-musicales. El lenguaje musical transmite esta información a partir de códigos elaborados a lo largo de la historia que tratan de reflejar a través de signos las diferentes cualidades de los sonidos y de la música.

La música está compuesta de sonidos y éstos son una sensación producida en el órgano auditivo por las vibraciones de los cuerpos elásticos propagadas a través del aire. A la música se la ha definido como sonido organizado y un sonido musical se puede decir que es:

(...) el producto de una vibración regular en el aire, y se percibe cuando una parte interna del oído vibra por simpatía. (Sadie, 1994:12)

El sonido en la música ocupa tiempo y duración, y sólo puede ser definido por quien lo percibe. Un sonido, para que exista como tal, se presenta a través de cuatro parámetros o características que lo distinguirá e identificará de otros sonidos:

-La **altura** de tono se mide en hertzios. Según la frecuencia de onda o número de oscilaciones por segundo que se produzcan tendremos sonidos agudos o graves: cuantas más oscilaciones se produzcan el sonido será más agudo; cuantas menos se produzcan ser más grave.

-La **duración** del sonido dependerá de la persistencia de la onda sonora; según sea mayor o menor, más largo o corto será el sonido; o sea, durará más o menos en medida de tiempo: minutos, segundos...

-La **intensidad** o volumen sonoro se corresponde a la energía empleada en la emisión del sonido, esto es, la amplitud de onda por la que los sonidos serán fuertes o suaves; esta cualidad del sonido se mide en decibelios.

-El **timbre** o color del sonido se constituye a partir de los armónicos accesorios que resultan en la producción de cada sonido. Por el timbre se identifica la fuente sonora, de tal manera que se puede identificar qué o quién produce el sonido.

Sin embargo, estas cualidades del sonido no son suficientes para que se produzca el hecho musical. Una serie de elementos externos se ponen en acción para poder disfrutar del arte musical. Quien crea una obra musical, la transmite al oyente a través de un intérprete que hará uso de la voz o de un instrumento que la hace llegar al receptor.

Imagen 2: Elementos de la música

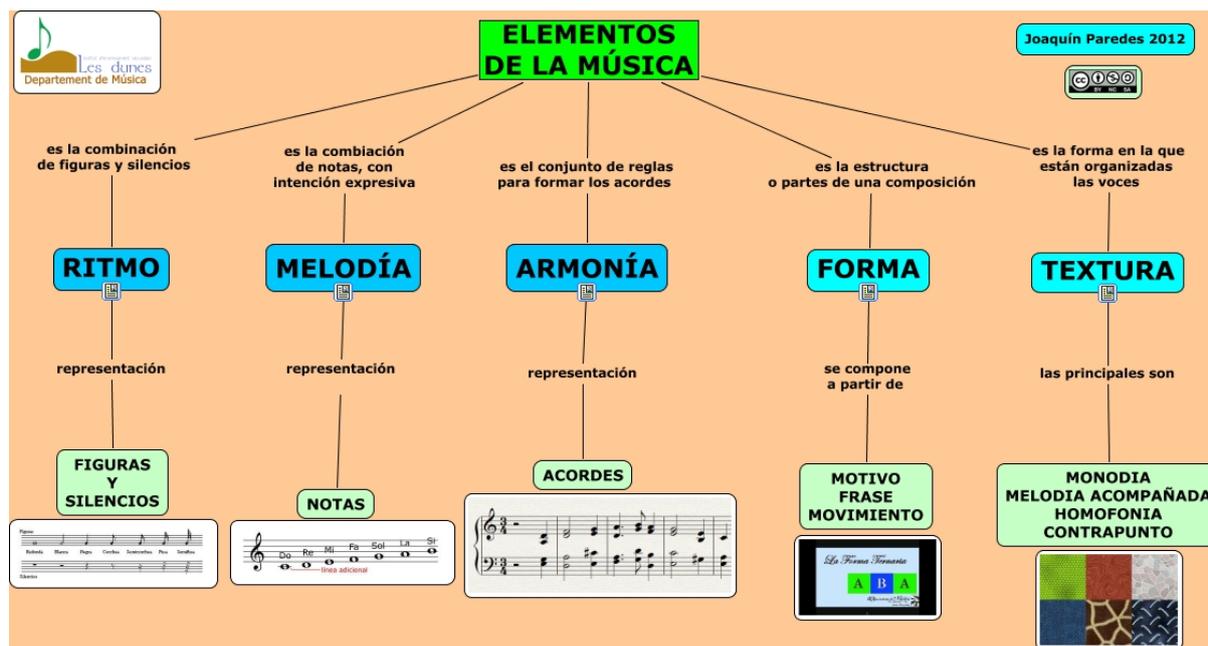


Imagen: Elementos de la música (Autor: Joaquín Paredes, 2012)

Pero además, para que la música se produzca, una serie de elementos internos toman parte dentro de un sistema organizado: ritmo, melodía, armonía, forma, textura, ...

El **ritmo** es fundamental en la música, puesto que la música se desarrolla en el tiempo. El ritmo estructura el tiempo de forma sonora y se encuentra estrechamente relacionado con los conceptos de movimiento, orden y periodicidad. La percepción del ritmo en la música depende de la fijación de un pulso regular y del uso del acento y la duración en la articulación de los sonidos.

La música se actualiza, se realiza en la duración. En la medida en que la percepción de un discurso musical implica que, con la ayuda de la memoria inmediata, lo que se va a oír (futuro) está ligado a lo que acaba de ser oído (pasado), la música, como el lenguaje, pone en juego la relación del hombre con el tiempo. (Maneveau, 1993:30)

La **melodía** es la sucesión perceptible de sonidos de distinta altura y duración en un orden musicalmente expresivo. Por lo general, se piensa en la melodía en términos de cantabilidad, en la capacidad de que un tema musical se grabe en la memoria (Sadie, 1994). La melodía, a lo largo de la historia de la música occidental se ha convertido en el aspecto más apreciado de la música. Los diferentes ordenamientos de los sonidos, en lo que a altura se refiere, constituyen una variedad de sistemas y escalas a partir de las cuales se crean infinidad de melodías.

En cuanto a la **armonía**, según Maneveau (1993), el orden armónico es el orden de la simultaneidad. La armonía es, por lo tanto, cuando se combinan dos o más sonidos simultáneamente produciendo lo que se denomina *acorde*. Pero en la armonía no hay simplemente acordes aislados, sino una progresión de acordes que se entrelazan de diferentes maneras, lo que ocasiona una gran variedad a la hora de su utilización.

La percepción del acorde va relacionado con los hábitos perceptivos o apreciativos del oyente. Una persona acostumbrada a escuchar música en un tipo de armonía, por lo

general, se muestra reacia a aceptar otras armonías. En este terreno se ha desatado un serio debate sobre la actitud del oyente ante la música que utiliza diferentes armonías a las que está habituado. Desde finales del siglo XIX se llevan realizando investigaciones al respecto, en las que intervienen factores de índole psicológico, social, cultural, además de musicales propiamente dichos.

En la armonía, además, entran en juego otros elementos como la textura, la forma e incluso el timbre, entendido como organización de timbres pertenecientes al orden de la simultaneidad, y sumamente importante para la instrumentación y la orquestación.

La organización de los sonidos en el orden armónico se presenta a través de diferentes **texturas** o maneras de entretelar los demás elementos dentro de una composición. Las texturas a las que nos hemos habituado en nuestra cultura occidental han sido las melódicas o las que utilizan una o más líneas melódicas, así como aquellas en las que una melodía es acompañada armónicamente por acordes. Pero existen otros tipos de texturas que se corresponden a diferentes formas de hacer música.

Además, el material sonoro se va organizando a través del tiempo que va empleando en su exposición, adquiriendo una **forma** determinada. La forma musical hace referencia a la estructura que sustenta toda pieza musical, desde la más sencilla a la más compleja. El concepto de forma se refiere, por un lado, a las partes o unidades estructurales que van articulando el diseño de la obra musical: frase, motivo, tema...

A lo largo de la historia se ha creado música utilizando diferentes maneras de organizar sus elementos. De esta utilización han ido surgiendo distintos tipos de música o **géneros**. El género hace referencia a los diferentes grupos en que pueden clasificarse las obras musicales según ciertas relaciones de analogía. Es un concepto que a veces se yuxtapone con el de forma. Resumiendo, se podría decir que la forma hace referencia al esquema temporal, mientras que el género al contenido.

Por otra parte, el estilo vendría determinado por la técnica del lenguaje musical que va ligada a su evolución y progreso, por lo que el estilo se relaciona directamente con la época, momento o circunstancia a la que corresponde la obra musical. La creación de la obra musical está condicionada por la sociedad, el pensamiento, las concepciones estéticas, la situación política y económica..., así como el nivel científico, técnico y tecnológico de la época. Todo ello ayuda a configurar el estilo musical (Echeverría, 1993).

En definitiva, la música entendida como expresión y comunicación utiliza una serie de elementos que ayudan a percibir mejor el espíritu, el mensaje o la idea de quien la crea. Aspectos relacionados con la velocidad, el carácter, la articulación y la acentuación, los matices de intensidad o de expresión, etc., constituyen el "alma" del armazón que se ha ido tejiendo con el material sonoro y las posibilidades que éste ofrece.

Como ejemplo en el que se reflejan algunos de los elementos mencionados, tomamos la transcripción (en Do mayor para facilitar la lectura) de la melodía de la canción infantil "Pintxo" sobre la cual se han marcado:

- Las diferentes alturas de las notas escritas en el pentagrama
- La línea melódica que discurre por distancias de notas o intervalos consecutivos con intercalados con pequeños saltos

- La pulsación que se indica con los barras verticales de colores; el pulso se marca sobre todas ellas mientras que el acento se indica en el lugar donde el pulso se destaca con más fuerza (rojo)
- La pulsación se agrupa de dos en dos en torno al acento, lo que indica que el compás es binario.
- En cada pulsación se incluyen 1 o 2 figuras, lo cual indica que la duración es diferente: 1 negra (♩) o 2 corcheas (♪) por pulso.
- La estructura se organiza en dos partes o frases, cada una de ocho compases

The image shows two staves of musical notation. The top staff is labeled 'Voice' and is in 2/4 time. It contains a melody with a blue line indicating pitch. Above the staff, there are vertical bars indicating pulses: red bars for accents and blue bars for other pulses. The bottom staff is in 2/4 time and contains a piano accompaniment with a blue line indicating pitch. The notation includes various rhythmic values such as quarter notes, eighth notes, and rests.