

UNIVERSIDAD DE GRANADA

Facultad de Ciencias de la Educación
Departamento de Didáctica y Organización Escolar



LA MÚSICA, UNA DISCIPLINA QUE CAMBIA VIDAS

PRESENTADO POR: D. JOÃO LUIZ DE FRANÇA NETO

BAJO LA DIRECCIÓN DE LA DOCTORA
MARÍA PURIFICACIÓN PÉREZ GARCÍA
Granada, 2011

Editor: Editorial de la Universidad de Granada
Autor : Joao Luiz de França Neto
D.L.: GR 518-2012
ISBN: 978-84-694-9347-2

UNIVERSIDAD DE GRANADA
Facultad de Ciencias de la Educación
Departamento de Didáctica y Organización Escolar

**LA MÚSICA, UNA DISCIPLINA QUE
CAMBIA VIDAS**

Autor: João Luiz de França Neto

Directora: Dra. María Purificación Pérez García

DEDICATORIAS

*Com muito carinho a
Elisama, Eloisa, Elisa, Tarcya, Filipe e Israel pessoas que amo muito.*

AGRADECIMIENTOS

Resulta difícil agradecer a las personas que de una u otra forma han dado apoyo y contribución para la realización de esta tesis doctoral sin caer en el riesgo de las omisiones.

En primer lugar soy grato a Dios, sin Él nunca hubiera alcanzado este momento, me ha concedido descanso, paz, perseverancia y la dadiva de la vida para disfrutar este momento singular.

Quiero agradecer a las personas entrevistadas, sin cuya colaboración no hubiese sido posible esta tesis. A los profesores y profesoras de la universidad de Granada en especial los del departamento de Didáctica y Organización Escolar, y Expresión Musical y Corporal, también a los profesores de la universidad de Lisboa, Ciências da Educação sus aportaciones.

Agradezco a las personas que, fuera del ámbito académico, han aportado saberes, en especialmente al pastor Miguel Fernández y su esposa que siempre me han animado, sobre todo la ayuda recibida en la esfera espiritual.

Agradezco a Puri, mi estimada directora, las aportaciones, comprensión, paciencia y su tiempo dedicado que ha sido más de la cuenta, de no haber sido así no hubiera sido posible llegar hasta aquí.

Agradezco a mi hermano Israel, este extraordinario violinista, que un día puso el violín en mis manos y con mucha paciencia y entrega ha sido siempre un gran incentivador a mi formación musical.

Agradezco a mi familia, especialmente a mi mujer, su comprensión, su ayuda y cariño.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	13
I MARCO TEÓRICO	17
1. SOCIALIZACIÓN	17
1. 1. La socialización es opuesta a marginalización	17
1. 2. Individuos, sociedad y marginalización	21
1. 3. Visión pedagógica de la educación	26
1. 4. Síntesis del capítulo.....	37
2. PEDAGOGÍA MUSICAL.....	39
2. 1. Pedagogía musical: Corrientes que más influenciaron	39
2. 2. Pedagogía musical: Otras ramas	54
2. 2. 1. Musicoterapia	55
2. 2. 2. Psicomusicología	57
2. 2. 3. Neurodidáctica en neurociencia	58
2. 2. 4. Música en las TIC.....	59
2. 2. 5. Musicografía	62
2. 3. Pedagogía musical: enfoque práctico instrumental	63
2. 4. Musicalización	71
2. 5. Síntesis del capítulo	73
3. PRÁCTICA MUSICAL: SU EFECTO EN LAS PERSONAS.....	75
3. 1. Actividad musical.....	76
3. 2. Repercusión en las capacidades de la persona, derivada de la práctica instrumental	84
3. 3. Síntesis del capítulo	104
4. INTEGRACIÓN A TRAVÉS DEL ARTE.....	107
4. 1. Consideración.....	108
4. 2. Los antecedentes	111
4. 3. Uno de los referentes más pioneros: Práctica musical	111
4. 4. El antecedente de más proyección internacional: “El sistema”.....	112
4. 5. Antecedente: realizado en una <i>favela</i> de Recife	117
4. 6. Combatiendo diferencias entre pueblos con la música	121
4. 7. Un referente que usa el arte como vía para una vida digna de ancianos	125
4. 8. Un proyecto musical en la favela: Carlinhos Brown	127
4. 9. Varios proyectos que usan la música como motivadora de cambios sociales	131
4. 9. 1. Orquesta infante-juvenil de violonchelo.....	131
4. 9. 2. Educación musical e ONGs: Dos estudios de caso en le contexto urbano do Brasil	131
4. 9. 3. ONGD Leonekin	132
4. 9. 4. Fundación de orquestas juveniles e infantiles	133
4. 9. 5. Rede nacional de orquesta sinfónica y coro juveniles e infantiles escolares del Perú.....	134
4. 10. Síntesis del capítulo	135
II MARCO METODOLÓGICO.....	137
5. INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVO.....	137
5. 1. Introducción y justificación.....	137
5. 2. Objetivo de la investigación	145
6. MARCO METODOLÓGICO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	147

6. 1. Fundamentación metodológica	148
6. 2. Muestra.....	149
6. 3. El contexto económico, social, educacional y cultural de los participantes	150
6. 3. 1. Los casos (descripciones)	174
6. 4. Biograma: <i>relatos estructurados</i>	177
6. 5. Diseño de la investigación.....	180
6. 5. 1. Fiabilidad, validación y triangulación	180
6. 6. Instrumento de recogida de información	181
6. 6. 1. Entrevista Biográfico-narrativa	181
6. 6. 2. Biograma	184
6. 6. 3. Grupo de discusión	185
6. 7. Análisis de la información.....	186
6. 7. 1. Procedimiento para analizar la información: Análisis de contenidos	187
6. 7. 1. 1. Metacategoría y categoría.....	188
6. 7. 2. Programa informático: Maxqda2	206
6. 7. 3. Tipos de análisis aplicados	206
7. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	207
7. 1. Resultados del análisis vertical	207
7. 1. 1. Vista vertical	212
7. 1. 2. Análisis (vertical) individual de cada caso	213
7. 2. Resultado del análisis horizontal	226
7. 2. 1. Vista horizontal: conexiones entre metacategorías	226
7. 2. 2. Análisis (horizontal) de cada conexión	229
8. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES FUTURAS (ESPAÑOL)	249
8. 1. Resumen	259
(8.) CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES FUTURAS (PORTUGUÊS)	261
(8. 1.) Resumo	270
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	273
10. ANEXOS	295
10. 1. Resumen de las entrevistas: casos y grupo de discusión traducidos	295
10. 2. Imágenes de los resultados del programa Maxda2 (Análisis vertical)	330
10. 3. Imágenes de los resultados del programa Maxda2 (Análisis horizontal).....	333
10. 4. Mapa de la región e imágenes de la banda de música de Peixinhos	339

ÍNDICE TABLAS

Tabla 1. Datos estadísticos (población Olinda).....	172
Tabla 2. Descripción de los casos.....	174-176
Tabla 3. Biogramas de los casos.....	177-179
Tabla 4. Listado de preguntas.....	182-184
Tabla 5. Metacategorías.....	189-191
Tabla 6. Listado de categorías.....	192-205
Tabla 7. Metacategorías para cada caso.....	212
Tabla 8. Conexión entre metacategorías.....	226
Tabla 9. Conexión entre metacategorías.....	227

ÍNDICE FIGURAS

Figura 1. Gráfico: esquema metodológico.....	147
Figura 2. Gráfico: división de los casos.....	149
Figura 3. Gráfico: esquema del análisis.....	186
Figura 4. Ejemplo de los resultados del análisis vertical.....	208
Figura 5. Ejemplo de los resultados del análisis vertical.....	209
Figura 6. Ejemplo de los resultados del análisis vertical.....	210
Figura 7. Ejemplo de los resultados del análisis vertical.....	211
Figura 8. Ejemplo de los resultados del análisis horizontal.....	228
Figura 9. Ejemplo de los resultados del análisis vertical.....	330
Figura 10. Ejemplo de los resultados del análisis vertical.....	331
Figura 11. Ejemplo de los resultados del análisis vertical.....	332
Figura 12 a. Ejemplo de los resultados del análisis horizontal.....	333
Figura 12 b. Ejemplo de los resultados del análisis horizontal.....	334
Figura 13 a. Ejemplo de los resultados del análisis horizontal.....	335
Figura 13 b. Ejemplo de los resultados del análisis horizontal.....	336
Figura 14 a. Ejemplo de los resultados del análisis horizontal.....	337
Figura 14 b. Ejemplo de los resultados del análisis horizontal.....	338

ÍNDICE IMAGEN

Imagen 1: Concierto de la banda en celebración de la grabación de su LP.....	173
Imagen 2. Mapa de la grande Recife: Peixinhos (punto rojo).....	339
Imagen 3. Olinda, al interior Peixinhos y Recife a la izquierda.....	339
Imagen 4. concierto de la banda en conmemoración de los 32 años, en 2010.....	340
Imagen 5. concierto de la banda en conmemoración de los 32 años, en 2010.....	340

INTRODUCCIÓN

En un mundo globalizado como el actual, el esfuerzo por construir una sociedad más justa no puede quedar restringido a los límites territoriales de una región o a las fronteras de un país y ninguna persona puede permanecer indiferente o ajena a las grandes desigualdades sociales, económicas, educativas, políticas, existentes en el mundo de hoy. Las contribuciones musicales son amplias, en el pedagógico como en lo artístico. Este último se puede bipolarizar al ámbito popular, como podemos ver en los antecedentes recuperados en esta tesis, como los proyectos impulsados por Carlinhos Brown, en Salvador de Bahía; y en el ámbito erudito, como veremos, en el proyecto que participa Dudamel en Venezuela. Son armas valiosas para la erradicación de muchos males que están presentes en sociedades carentes. La recuperación de estos y otros proyectos bien como adentrar en la vida de los que participaron en el proyecto de Peixinhos hacerla conocida, es ayudar al progreso.

“Al reconocer el saber adquirido por los individuos, la historia de vida permite aprender de la experiencias adquirida/vivida, una vez que es reflexionada explícitamente [...], pueden ser especialmente útiles para promover el desarrollo [...]” (Domingo, 2004, p.436).

En este sentido, observar, analizar, describir y sacar conclusiones es contribuir al avance de determinadas áreas. Esta semilla marcará un antes y un después tanto en lo individual como en lo social, y por supuesto en lo universal que es el gran proyecto de reparación a una biosfera global donde las interacciones entre individuos sean equivalentes y que las oportunidades estén al alcance de todos, la música es pues, como veremos, una gran herramienta para esta corrección que traerá beneficios al ecosistema.

“La música constituye en sí misma una experiencia maravillosa que estimula al individuo de manera generalizada y consigue mejorar muchas otras facetas de la vida. Se trata de entenderla como un elemento cotidiano que puede aportar grandes beneficios, no sólo en el plano artístico, también en el personal y en el social” (Serrallet, 2010, p.45).

Investigaciones recientes como observaremos en este trabajo, revelan que existen intrínsecas relaciones entre la música y cambios conductuales, mejoras de varias patologías, desarrollos cognitivos y cambios de vidas. La musicalidad establece una de las aptitudes más valiosas de tipo humanista (Mursell, 1934). La investigación biográfico-narrativa, herramienta que está adquiriendo cada día mayor relevancia en las ciencias sociales (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001), ha sido un instrumento valioso para la descripción de los hechos, nos ha posibilitado acceder de manera objetiva a varios actores del entorno social diferente al de una sociedad desarrollada, demostrando el papel que puede jugar la música en el terreno socio educativo.

Cuando se usa la palabra disciplina no se está refiriendo únicamente a la música en el aula, como describirá el trabajo en cuestión, también se valorará la música en varios ámbitos, como en la medicina, en la terapia, la música popular, en la tecnología y tomará una especial atención en la formación de los más pequeños. Sin embargo y como demuestra el título de la tesis *“disciplina que cambia vida”*, la vida no se termina con la infancia, ni mucho menos cuando una de las facultades del ser humano puede verse afectada (Muños, 2006), pues veremos como la musicoterapia puede, en muchos de los casos, corregir. De igual modo se podrá observar, en el apartado ‘antecedentes’ cómo la vida de los más mayores obtiene cambios por medio de la música (Chagas, 2008). Todo ello ha pretendido acercarse a los prismas educacionales, es decir, el conocimiento del aprendizaje no se limita solamente al aula, sino a las experiencias dentro y fuera de ella.

Sin duda las grandes transformaciones ocurridas en el siglo XX, en especial las de las últimas décadas, enfatizan cada vez más que las antiguas metodologías en la enseñanza musical, van perdiendo terreno indudablemente frente a la nueva realidad. Este nuevo contexto que tiene la necesidad continua de cambio, la música cobra más importancia en lo social, cultural, político, tecnológico y económico, por ello estéticamente la producción artística que desde mediados del siglo XVIII, aplaudían las composiciones en masa y el virtuosismo, en muchos casos, exagerado, va cediendo terreno al pedagógico que da mucho más importancia al beneficio de la música al ser humano en lo psíquico, lo corporal y emocional que meramente la búsqueda de la técnica como producto final.

En muchas ocasiones en esta investigación cuando se haga alusión a los términos *“estudio de la música”*, *“práctica musical”*, *“educación musical”*, *“enseñanza musical”*, *“pedagogía musical”* entre otros, algunas veces va a referirse a la parte teórica y otras sólo a la práctica, y otras veces, a ambas partes, de forma que se usa el término de forma generalizada con el fin de evitar la dicotomía entre las corrientes especialista y generalista de la educación musical.

La investigación actual a través de las historias de vidas presenta un verdadero hecho inédito en el área musical, instrumental y pedagógico, puesto que entrevistar individuos de un entorno, presentes en una sociedad mixta donde buena parte de la misma, posee ciudadanos que no están socializados, un gran número de ciudadanos analfabetos y otros, no pocos marginalizados, representa una sociedad excluida parcialmente del progreso, que conlleva a la discriminación. La música fue para muchos la única alternativa que han llevado a emerger del submundo donde prolifera la desigualdad y miseria. Pero el primordial objetivo es puntualizar el hecho de que la música ha sido una herramienta que ha combatido el analfabetismo; la musicalización engendró socialización, educación y dignidad a las vidas de muchos, que de no ser por la música, podrían estar ahora mismo en una situación distinta. *“La educación es la madre de todas las oportunidades, es un canal para romper la desigualdad”* (Barenboim, 2011, p.9).

El estudio está enfocado en personas que pertenecían a una misma localidad, que vivieron la misma época, que pasaron por las mismas necesidades, tuvieron las mismas oportunidades, que presentaban similares características familiares. Por ello se han seleccionado un cohorte que hemos subdividido en tres grupos, y con la finalidad de preservar sus identidades hemos llamado caso “A, B, C, D, E, F”: dos individuos que representan, las personas que han iniciado el estudio de la música, siguieron y viven de ella que hemos llamado caso “A” y “B”, estos dos casos son el verdadero ejemplo de que la música cambia vidas. El segundo subgrupo, dos personas que respectivamente representan los casos “C” y “D”, que han iniciado el estudio de la música, la han dejado pero están buscando la vida en otra área; y el último subgrupo, es el de dos personas que nunca han estudiado música, pero que han tenido la posibilidad de hacerlo y no lo han hecho, casos “E” y “F”. Para muchas vidas representadas por los casos “A” y “B”, que fueron los que sí han aprovechado, quizá fue la única vía para cambiar sus vidas. Por tanto la música fue la oportunidad, estudiar fue la victoria, y seguir hasta concluir estos estudios fue una conquista que marcaron sus vidas.

Hemos llevado en cuenta que, para lograr resultados holísticamente sinérgicos debía de empezar de un punto de partida igualitario y así poder encontrar, a través del recorrido de sus vidas, las variantes necesarias que manifiesten las posibles contribuciones de la música. Averiguando sí la música ha incidido efectivamente en la vida de los que han estudiado en paralelo a la vida de los que han abandonado los estudios y los que nunca estudiaran música. Por tanto, un estudio que se encuadra en varios cometidos, el musical, el educacional y el sociológico, este último porque puede cumplir con la perspectiva sociológica, puesto que estudiar una determinada sociedad es exponerla al mundo, lo que lleva a determinar el lugar que ocupa dicha sociedad en el mundo, convirtiendo las sumas de los actos individuales en factores sociales relevantes en la perspectiva sociológica global, donde se podrá observar el lugar que ocupa esta comunidad a nivel local, regional, continental y mundial (Macionis y Plummer, 2007).

Desde algunas décadas en varias partes del mundo, las inquietudes estaban en la agenda de la producción del campo educacional musical internacional, aunque los primeros avances sólo vinieron más tarde con la concienciación generalizada, tanto por parte de investigadores como educadores, puesto que sin los descubrimientos científicos y las realizaciones de seminarios, congresos, etc. no se podría llegar al nivel de la actualidad. Por otra parte, el educador musical, sólo podrá ejercer bien su profesión estando actualizados con los hallazgos científicos.

Desde un punto de vista incentivador, hemos querido hacer un llamamiento, a que la trascendencia de la música no sólo se quede al alcance de unos pocos, sino que, proyectos como el que hemos recuperado, se generalicen, de modo que con las reformas educativas en el ámbito de la música, se obtengan efectivamente mejoras y no solamente se queden en decretos, como lo que estamos acostumbrados hasta el momento en Brasil. Y que la música llegue efectivamente a ser parte del currículo escolar, sin perjuicio de una formación de profesorado con conocimiento de la enseñanza

(González Sanmamed y Fuentes Abeledo, 2011); teniendo en cuenta el contexto de riesgo, que el profesorado ejerza con amor y sensibilidad (Escudero, 2004b); sin olvidar la estructura y el asesoramiento curricular de las instituciones (Pérez, 2000; Domingo, 2003).

Esta tesis está dividida en 2 grandes bloques, Marco Teórico y Marco Metodológico. Dentro del primer bloque tenemos en capítulo 1, que abarca un breve recorrido en la sociología puesto que nuestra investigación se trata de estudio de caso, relacionado con historias de vida y por tanto de tinte social. Se ha buscado acercarse lo posible a la realidad del contexto elegido, como por ejemplo mostrar las diferencias, dificultades y discriminaciones existentes en una sociedad marginalizada. Y el papel de la educación en los cambios sociales.

El capítulo 2, consiste en una sucinta revisión de las primeras propuestas pedagógicas, afines con las corrientes que defendemos en esta investigación. Seguimos con las ramas de la música que más influenciaron a la consolidación de la nueva pedagogía musical.

Posteriormente, en el capítulo 3, el enfoque práctico y el efecto que produce la música en las personas y la repercusión en las capacidades de los individuos que la practican. El capítulo 4, finaliza este bloque, en el mismo hablamos de la integración a través del arte, en este caso el musical, hemos recuperado algunos antecedentes que están relacionados con nuestro estudio.

El segundo bloque, el Marco Metodológico, hace referencia propiamente dicha al trabajo de investigación, los capítulos se componen de la metodología de la investigación.

En el capítulo 5, se justifica y se presenta los objetivos, y el capítulo 6, el diseño de investigación. En el capítulo 7, se presenta la discusión de los resultados, la muestra que como veremos son los seis casos, se sigue viendo los instrumentos usados para el procedimiento y consecución de los resultados, como por ejemplo la reducción de los datos por medio del análisis de los datos que se obtiene por el programa Maxqda2.

El capítulo 8, se da las conclusiones, implicaciones futuras y el resumen del trabajo. Siguiendo la secuencia tenemos el capítulo 9, que hace referencias a las bibliografías. El trabajo finaliza con el capítulo 10, que son los anexos pertinentes.

Así mismo antes de empezar quisiera aclarar que para evitar una comprensión de un lenguaje sexista, por economía de tiempo, cada vez que cite el género masculino, haré referencia a ambos sexos (es decir alumnos y alumnas, profesores y profesoras, niños y niñas...). Defendemos el principio de la igualdad entre seres humanos sin excepción, bien como el respecto total a la biosfera.

I MARCO TEÓRICO

1. SOCIALIZACIÓN

Para poder adentrarnos mejor en el asunto propiamente dicho del cambio de vida engendrada por medio de la música, se hace necesario antes abordar algunos párrafos sobre el entorno del individuo y la posición en que se encuentra.

Veremos algunos ejemplos de una sociedad marginalizada, también queremos mostrar ejemplos de individuos en situación de riesgo, aunque pertenecen a una sociedad mixta, en que existen individuos que realmente viven bajo el umbral de pobreza.

Sin embargo, también existe en este tipo de localidades personas que viven en mejores condiciones frente a los que realmente no tienen nada, estos últimos pueden pasar desapercibidos, respecto a su situación, y por ello caer en el comodismo sin darse cuenta, puesto que su marginalidad está oculta. Esa situación puede ir agravándose, cada vez más por el hecho de observar que otros viven en condiciones mejores que ellos, pudiendo adquirir frustración, por no tener medios para lograr salir del pozo del infortunio. Por ello, es que hay gran número de personas delinquiendo. El panorama que acabamos de describir es semejante al de la sociedad que hemos estudiado en este trabajo.

Por último veremos las intenciones de los pedagogos y pedagogas en referencia a los planeamientos de la educación de hoy.

1. 1. La socialización es opuesta a marginalización

Al abordar un tema tan profundo como es el del ser humano y sus necesidades, su formación educacional, su entorno, bien como su desarrollo, en el medio en que viven, haría falta un profundo análisis de varias corrientes sociológicas, como recorrer algunos antecedentes, lo que implicaría salirnos demasiado de nuestro objetivo.

El acto de hablar de la persona humana lo recuperamos en este trabajo, es un hecho sociológico relacionado con la naturaleza propiamente de la sociología. Ahora bien, no entraremos en problemáticas clásicas conocidas,

como por ejemplo el minimalismo o el universalismo, ni trataremos preferentemente alguna corriente.

En todo caso, dejaremos claro que entendemos que *“La función de la sociología es, pues, restablecer la transparencia colectiva en un mundo cuya diversificación hace que los actores no sepan lo que producen”* (Lamo de Espinosa, 1989, p.7). Hecho que fortalece nuestra tesis, puesto que si no hubiéramos tomado la iniciativa de mostrar al mundo que los personajes que han sufrido cambios profundos en aquella sociedad, no se daría cuenta por sí mismos, del proceso por el cual han pasado, tan poco de los que se han quedado en las mismas condiciones de vida, como se puede comprobar más adelante en los análisis de las vidas estudiadas. Por lo tanto, será un trabajo de proporciones sociológica y por supuesto musicológica, como se observa en la visión del sociólogo Antonio Guerrero Serón:

“la idea comtiana [...], por lo que en la educación de cada cohorte debe tenerse en cuenta la fase o estado espiritual o de pensamiento en que se encuentren esas personas. Así, durante la primera fase de desarrollo, la infancia que equivale a la fase teológica, el aprendizaje no deberá tener un carácter formal y sistemático. Su currículo, integrado por el lenguaje oral, musical y plástico irá llevando al niño de la concepción fetichista del mundo al politeísta y monoteísta” (Guerrero Serón, 2003, p.33).

Obviamente, nosotros saltamos la parte espiritual, pero pensamos en la serenidad tierna propia del niño, sobre todo el cuidado en su entorno, si éste vive en una sociedad que presenta serios riesgos o no. Tampoco estamos de acuerdo con la idea de no utilización de la sistematización. Es casi como una contradicción, por el contrario, la música en si misma presenta, sea cual sea los niveles, iniciales o avanzado, una función formal y secuencial. Creemos en la música como liberadora, socializadora, portadora de cambios a la persona y no como adoctrinamiento. Por lo tanto, vemos en la visión general expuesta por Guerrero Serón, la importancia también de la música en la vida de un niño, o sea, en su formación, para que cuando este salga del mundo infantil, sea libre para escoger el camino que le apetezca. En este sentido la música cobra una innegable importancia en la sociología.

No obstante, se hace necesario, algunas preliminares definiciones sobre la socialización, teniendo en cuenta que la investigación se centra en la vida de seis individuos, siendo que dos de ellos, han visto sus vidas cambiadas por medio de la música, y por supuesto el factor psicosocial.

Según el Gran Diccionario de la Lengua Española¹, socialización es el: *“Proceso por medio del cual la persona adquiere la facultad de actuar de manera congruente dentro del medio social al que pertenece”* (p.1627). En este sentido se puede apuntar que los individuos que conviven en una sociedad pueden estar socializados, por lo tanto lo que concierne es, averiguar en qué tipo de sociedad viven.

¹ (Gran Diccionario de la Lengua Española, 1999).

Por ello se manifiesta que la naturaleza del estudio presente tiene proporciones dilatadas en lo que se refiere al carácter social de la educación, no sólo pensando en el individuo, sino también en el entorno y por supuesto en la sociedad, puesto que la sociología es la *“ciencia que estudia los fenómenos socioculturales que se producen por la relación mutua entre los individuos, y entre estos y el medio”* (p.1628)².

Por consiguiente, se evidencia que hay individuos que estando viviendo en un sociedad o cultura, no aprenden e interiorizan una suma de normas, valores y formas de distinguir la realidad, que los doten de las capacidades necesarias para desempeñarse satisfactoriamente en la interacción social con otros individuos de esta. A éstos que están en fase de exclusión se entiende como personas que no son socializadas, esta cuestión anfibológica más adelante comentaremos sin entrar en polémicas.

El proceso de socialización, que debemos considerar como toma de conciencia de la estructura social en la que un individuo nace, es factible gracias a los agentes sociales, que son las instituciones e individuos representativos con capacidad para transmitir e imponer los componentes culturales apropiados. Los agentes sociales más representativos son la familia, la escuela y el estado.

Los individuos desarrollan el proceso de socialización en muchas áreas de la comunidad donde está, pero es desde la infancia cuando se toma conciencia del cariño o falta de aprecio que se manifiesta dentro del seno familiar. En palabras de José L. Bernabeu:

“Los niños van construyendo su conocimiento social de la realidad a través de su actividad y experiencia, imitando a sus personajes preferidos, observando a sus padres y profesores, preguntando, experimentando relaciones, aplicando su moralidad; esta interacción cognitiva les permite elaborar concepciones [...]” (Colom et al., 2002, p.329).

Se podría decir que en la socialización, la autoestima del individuo juega un papel importantísimo y se nutre de dos fuentes principales: la verificación de las capacidades y del aprecio hacia uno mismo por los demás, que se recibe de otras personas. La familia se apunta como la pieza más importante en la consolidación de una buena socialización pero no es la única responsable de ella.

El otro agente, como ya se ha dicho anteriormente es la enseñanza, o sea, la escuela, la educación que uno recibe fuera del seno familiar; y por supuesto, la propia sociedad a que pertenece, son pilares importantes en el proceso de las primeras etapas de la vida. El autor José L. Bernabeu observa que:

² *Ibid.*

“Desde el campo de la sociología y la antropología se viene afirmando hace tiempo que la familia ha sido la base de la organización social y está directamente relacionada con la característica de la especie humana” (Colom et al., op. cit., p.326).

También es relevante matizar el papel del estado como pieza fundamental en el proceso de formación de la persona, por ello queremos señalar lo que José L. Bernabeu ha pensado al respecto:

“La familia sigue siendo una institución enculturadora viva y como agencia educativa ocupa un papel fundamental en la socialización de los niños y jóvenes; aunque es papel tradicional familiar es compartido por el Estado, la escuela y los medios de comunicación” (Ibid., p.330).

Situáramos a la autoestima como uno de los factores relevantes en el desarrollo individual, y sobre todo, en el ámbito relacional, siendo un marco de referencia desde el que cada uno nos vemos, nos proyectamos hacia nuestras acciones, nos relacionamos con los demás y nos comunicamos y comportamos. Claro está que el individuo que pertenezca a una familia que no posee una estructura basada en los valores cívicos, concedora de la naturaleza del niño y de las modificaciones pertinentes propias del ser vivo, se torna mucho más difícil, el papel que desempeña la escuela, bien como el de la sociedad. La educación debe partir de estos centros de interés pero dentro de la familia.

En voz de un artista brasileño, que también se ha volcado en lo social a través de la música vocal, defendía así la participación en un grupo coral (cita traducida):

“El canto colectivo, con su poder de socialización, predispone al individuo a perder en el momento necesario la noción egoísta de la individualidad excesiva, integrándolo en la comunidad, valorando en su espíritu la idea de la necesidad de renuncia y de la disciplina ante los imperativos de la colectividad social, favoreciendo, en suma la noción de solidaridad humana” (Villa-Lobos, 1987, p.87).

Así pues podemos entender la socialización como un proceso por donde tienen que transitar los individuos que viven en una determinada sociedad, siendo necesario familiarizarse con las reglas y obligaciones, donde obtienen también unos derechos y así vivan en armonía con los demás miembros desde el respeto y la aceptación de sus normas. Esta visión es reforzada por expertos del área.

“La SOCIALIZACIÓN es el proceso por el cual la criatura indefensa se va convirtiendo gradualmente en un apersona consciente de si misma, con conocimiento y diestra en las manifestaciones de la cultura en la que ha nacido” (Giddens, 2001, p. 52).

1. 2. Individuos, sociedad y marginalización

Nos limitaremos a algunas definiciones pertinentes de lo social, en este caso para plasmar en el estudio la acción sociológica, que puede producir transformación a individuos dentro de su propio entorno cultural, que es la sociedad donde vive. Según uno de los más conceptuados sociológicos Anthony Giddens (1986), las transformaciones ocurridas en los dos siglos pasados, fueron las bases para la creación de la sociología. Respaldado por el padre de la sociología Auguste Comte (1975), pasando por Emile Durkheim (1968), que fueron los que iniciaron la sociología propiamente dicha en sus escritos, plasmaron cómo funciona una sociedad, presentando sus perspectivas organizativas de la misma, que defendían una educación social frente a alguna antisocial. En este sentido, el trabajo que presentamos es también de tinte sociológico, puesto que desde una línea interpretativa, se recogen los datos se analiza se saca conclusiones de acciones de unos individuos, que han sufrido cambios en sus vidas por medio de la educación musical y práctica instrumental, y cuyo resultado final han supuesto cambio a nivel social.

El individuo para obtener un lugar en una determinada sociedad debe de adquirir el principio de organización. En este sentido lo individual es primero que lo grupal.

“Desde el momento que nace, el niño tiene necesidades o exigencias que afectan al comportamiento de los responsables de su cuidado: el bebé es un ser activo desde el principio -Y luego lo grupal -La socialización pone en contacto a las diferentes generaciones” (Giddens, op. cit., p. 52).

O sea, el individuo antes obtiene algunos valores que luego aplicará en la convivencia con los demás y a la par recibirá otros. Según la psicología del individuo, para desarrollar esta faceta es transcendente adquirir: *percepción, actitudes y motivación.* (Rodríguez, 1988).

Recurrimos al diccionario y encontramos en su primera definición sobre sociedad la siguiente ilustración. *“El conjunto de seres humanos como individuos que conviven y se relacionan unos con otros³”*. Por lo tanto este término está directamente ligado a ciencia sociológica, como apunta los autores: *“la sociología es el estudio sistemático, riguroso y científico de la sociedad”* (Macionis y Plummer, 2007, p.4).

En este sentido el término que estamos acostumbrados a usar sobre la socialización en relación a los marginalizados no sería el más apropiado, si la sociedad es el conjunto de individuos que comparten una cultura, que se relacionan interactuando entre sí, cooperativamente, para formar una comunidad. Y si la socialización es la adquisición de unas facultades para que el individuo actúe en esta sociedad, entonces, cabe matizar, que cuando se

³ (Gran Diccionario de la Lengua Española, 1999).

habla de marginalización no se refiere precisamente a la necesidad de socialización, sino más bien, y parafraseando el título de esta tesis, una necesidad de *cambios de vida*. Puesto que *“cada clase o nivel social socializa a sus vástagos de un modo distintos”* (Almeida, 1995, p.71). Concerniente a la sociedad mixta la tendencia, las diferencias, pueden llevar a la división de clases (Lipset y Bendix, 1995).

Es decir, un individuo que vive en una sociedad mixta puede ser una persona socializada, estando marginalizado según la parte más rica de esta sociedad. Este argumento se ve respaldado por Paulo Freire (2008), (por coincidencia, este autor es natural de la misma región donde se han obtenido las entrevistas), cuando hace reflexiones sobre la *opresión* de los pobres y los analfabetos, es decir, hay una sociedad que oprime y marginaliza a otra. Según el mismo autor esto sirve para mantener la separación entre ambas. Freire va más adelante: *“Decir que los hombres son personas, y como personas son libres, y no hacer nada para lograr concretamente que esta afirmación sea objetiva, es una farsa”* (Freire, 2008, p.48).

Por lo tanto, un individuo que es socializado en un lugar marginalizado, ¿qué ocurrirá con esta persona cuando se desarrolle y llegue a la vida adulta? ¿Tendrá que aprender otros valores en el futuro? ¿Qué valores serán estos? ¿Qué sociedad debe vivir? ¿Quiénes serán las personas u órganos que enseñarán y en esta altura qué tipo de instrucción? Como se observa en la siguiente cita la música puede concienciar, como ha ocurrido con los niños de Peixinhos que han vencido en la vida por medio de la música.

“En la música, nada es independiente. Se requiere un perfecto equilibrio entre el intelecto, la emoción y el temperamento. Y yo diría que si este equilibrio se alcanza, los seres humanos y las naciones pueden incluso interactuar con el mundo exterior con mayor facilidad” (Barenboim, 2007, p.4).

Estas palabras fueron reproducidas por el director de orquesta y pianista Daniel Barenboim, durante su discurso para Europa en Bruselas teniendo como título *“el poder de la música”*, cuando argumentaba que la educación musical ha posibilitado el acercamiento de personas que vivían en sociedades con conflictos hace siglos, como los palestinos y hebreos. Su discurso también alcanzó la reflexión de que los países con economías crecientes como China, India y Brasil, necesitaban seguir el ejemplo educativo de Europa, en especial el lado musical.

Por otro lado, el cambio de vida que puede ocasionarse por medio de la educación musical es sólo el vehículo para salir de la marginalización, y por consiguiente, la vía para la socialización, Puesto que *“en el transcurso de la socialización cada uno desarrolla un sentido de la IDENTIDAD propia y la capacidad de pensar y actuar de forma independiente”* (Giddens, *op. cit.*, p.72).

Entendiendo como sociedad marginalizada normalmente la que vive privada y encerrada en los cambios producidos por las nuevas corrientes mundiales, como por ejemplo el desarrollo tecnológico; una sociedad sin

acceso a una educación de calidad, sin infraestructuras, con presencia parcial de autoridades o de representantes encargados de ofrecer las necesidades básicas, como seguridad, agua corriente, saneamiento básico, escuela o salud. Normalmente, dicha comunidad, sus miembros o la mayoría de ellos viven en un bajo nivel de pobreza acompañado del analfabetismo que les impiden acceder al mundo exterior por así decirlo. Por consiguiente son comunidades normalmente construidas por familias numerosas, donde el padre de familia, en mucho de los casos, no tiene un trabajo fijo no pudiendo dar a sus descendientes un estudio y condiciones apropiadas de una educación, viviendo en chabolas “favelas”, paisajes típicos de las afueras de las grandes ciudades de los países en vía de desarrollo.

Esta realidad que presentamos es reforzada por la visión de la marginalización social descrita por Macionis y Plummer:

“Para aquellos que viven en los bordes o márgenes de la sociedad, no perfectamente integrados, la perspectiva social es, en muchos casos, algo natural. Todos nosotros experimentamos, aunque quizá ocasionalmente, alguna situación en que parece que estamos socialmente marginalizados. Pero para algunos individuos en concreto la marginalización social es parte de su vida cotidiana” (Macionis y Plummer, 2007, p.12)

En voz del científico social brasileiro, Simon Schwartzman (2004), comenta las desigualdades en un tono, más que crítico, diríamos que pretende mostrar el panorama real de la pobreza, yendo más allá, revelando hasta qué punto se puede convivir con ella y consentirla. Es un trabajo que reúne varios puntos importantes, pero que aquí citaremos justamente el que corrobora nuestro planteamiento *las causas de la pobreza*:

Cita original:

"As causas da pobreza", dizia meu antigo professor de direito, "são duas: as voluntárias e as involuntárias". Para nós, estudantes de ciências sociais, as causas da pobreza não podiam ser individuais, mas estruturais: a exploração do trabalho pelo capital, o poder das elites que parasitavam o trabalho alheio e saqueavam os recursos públicos, e a alienação das pessoas, criada pelo sistema de exploração, que impedia que elas tivessem consciência de seus próprios problemas e necessidades. Quando a TV ainda engatinhava em Belo Horizonte, participei de um programa ao vivo com uma senhora da tradicional família mineira que organizava bailes beneficentes, e fiquei chocado quando percebi que não conseguiria convencer ao apresentador, e muito menos ao público, que o que ela fazia era cínico e nocivo, mantendo os pobres iludidos pelas migalhas que sobravam das festas da alta sociedade. Como ousava este garoto, de mineiridade incerta, duvidar do espírito caridoso da elegante dama? Falar com os pobres não adiantava muito. Visitando um barraco de favela, comentei com o morador sobre as péssimas condições em que ele vivia, tentando estimular

sua consciência de classe. A resposta foi de indignação. Ele era pobre, sim, mas tinha orgulho de seu barraco limpo e arrumado. Que direito tinha eu de dizer que ele vivia uma vida miserável?”

“A pobreza e a desigualdade são tão antigas quanto a humanidade, e sempre vieram acompanhadas de fortes sentimentos morais. Menos ingênuo do que imaginávamos, o velho professor participava de uma corrente de pensamento que se tornou famosa na época de Thomas Malthus, na Inglaterra, mas que ainda hoje tem seus fortes adeptos: a de que uma parte, talvez a maior, dos problemas da pobreza, é culpa dos próprios pobres, que não têm determinação e força de vontade para trabalhar. Para Malthus, a causa principal da pobreza era a grande velocidade com que as pessoas se multiplicavam, em contraste com a pouca velocidade em que crescia a produção de alimentos. O problema se resolveria facilmente se os pobres controlassem seus impulsos sexuais e deixassem de ter tantos filhos. Minorar sua miséria só agravaria o problema, porque, alimentados, eles se reproduziriam mais ainda. A melhor solução seria educá-los, para que aprendessem a se comportar; ou então deixá-los à própria sorte, para que a natureza se encarregasse de restabelecer o equilíbrio natural das coisas. Uma outra versão desta associação entre pobreza e indignidade era dada pelo protestantismo, que via na riqueza material um sinal do reconhecimento, por Deus, das virtudes das pessoas, e na pobreza uma marca clara de sua condenação” (Schwartzman, 2004, pp.13-14).

No cabe duda que el camino para la radicalización de esta situación es la educación, obviamente con políticas educativas mucho más efectiva que las que se han llevado a cabo hasta el momento en los países latinoamericanos. En muchos casos lo que falta es la aplicación de las leyes y normativas ya existentes. El profesor Katzman describe ese panorama de forma más global:

“La creciente centralidad del conocimiento como instrumento para el progreso de las naciones reafirma el papel que se asignó tradicionalmente a la educación como vía principal de movilidad social y ámbito privilegiado para la integración social de las nuevas generaciones. [...], máximos responsables de las políticas públicas han reconocido que la equidad en los primeros años de vida debe formar parte del núcleo valorativo de los modelos que orientan el desarrollo en América Latina, y que la concentración de los recursos de los sistemas educativos en los niños de hogares con bajos niveles socioculturales es uno de los medios más eficientes para quebrar los mecanismos de reproducción de la pobreza y de la segmentación social. Resulta paradójico, sin embargo, que junto con enunciar estos principios, muchas sociedades de la región estén experimentando un proceso históricamente inédito de estratificación de los circuitos educativos. Parece evidente que el sistema educativo mal puede estar habilitado para contribuir a levantar la hipoteca social de pobreza y desigualdad, y para contrapesar la

creciente segmentación laboral, si la misma institución está segmentada. Ciertamente, éste es uno de los principales nudos del dilema social contemporáneo en muchos países latinoamericanos” (Katzman, 2001, p.178).

En este sentido se puede comprender que todavía existe esperanza para el individuo que vive en una sociedad marginalizada. Esta esperanza reside en la educación, que puede dar formación al individuo para que éste venga a ser persona de pleno derecho y ciudadanos que vivan en democracia (Pérez, 2009).

Partiendo del principio de que gran parte de los conocimientos de la vida adulta del ser humano, se sigue desarrollando sobre las bases de las enseñanzas que obtuvo en sus estudios anteriores, se observa:

“Aunque el proceso de aprendizaje cultural es mucho más intenso durante la infancia y el principio de la niñez que posteriormente, el aprendizaje y la adaptación continúan durante todo ciclo vital” (Giddens, *op. cit.*, p.52).

Esta visión cobra importancia en Gammage (2006), quien hace una perspectiva enderezada a un movimiento universal el cual moviliza varios ámbitos, como el familiar, profesional, y sectores como, sacerdotes, gobiernos, asociaciones no gubernamental, y la sociedad en general, en el siglo XXI, en donde todos se vuelcan en la importancia de la vida infantil, su formación y bien están, que según el citado autor retornará a la misma sociedad en múltiples beneficios.

Se debe pensar que la educación musical también tiene un alto nivel de importancia en el proceso socializador de individuos. La música es una excelente disciplina, como veremos en las vidas de los entrevistados, que han realizado estudios musicales, bien por las teorías defendidas por los psicólogos citados más adelante, como por la práctica musical pues incide positivamente en la formación de las capacidades cognitivas de las personas, y a la par proporcionando beneficios a la sociedad.

Para finalizar, estos planteamientos sobre la educación, los vemos en estos clásicos autores con las siguientes frases:

“La educación ayuda a la persona a aprender a ser lo que es capaz de ser” (Hesíodo).

“Educad a los niños y no será necesario castigar a los hombres” (Pitágoras).

Paulo Freire (1985) “Educar es un acontecimiento artístico”. p. 17.

1. 3. Visión pedagógica de la educación

Para obtener éxito en la enseñanza, la pedagogía debe basarse en la racionalidad, es el camino más corto para la adquisición del conocimiento eficaz. La simple memorización no superará las etapas. Por ello, la pedagogía se ha desarrollado junto con el estudio del ser humano, hermanándose con la psicología y otras ramas. De modo que la enseñanza es una de las herramientas que más se renueva y *“En las últimas décadas, uno de los debates de mayor alcance y trascendencia en el ámbito educativo ha sido el que se ha generado en torno al conocimiento de y para la enseñanza”* (González Sanmamed y Fuentes Abeledo, 2011, p.49)

Referente a las cuestiones pedagógicas de la educación son muchas los autores que sostienen rumbos más amplios que no se limita a la educación solamente a las clases más favorecidas. El discurso ofrecido por Andrés Manjón en la Universidad de Granada en 1897, aunque con tintes espirituales podemos ver su perseverancia por una enseñanza adecuada, y que estuviera al alcance de todos y sobre todo de los desfavorecidos.

“La educación debe ser integral <que abarque a todo hombre>. El ideal de la educación hacer hombres completos, sanos y aptos en el alma y en el cuerpo para cumplir su destino temporal y eterno. <No se puede abandonar ni el cuerpo ni el alma>” (Manjón, 1956, p. 12).

Como se observa, cada épocas pasadas han enfrentado inconvenientes en lo tocante a la educación; sin embargo, también siempre han existido defensores, personas implicadas en la calidad, mejora y en defensa de una distribución igualitaria de la educación.

Acceder a la enseñanza, en muchos casos, era más fácil para los más ricos, no obstante había personas comprometidas en que un colectivo desfavorecido tuvieran las mismas oportunidades, podemos observar esta situación descrita por Andrés Palma quien cita a Andrés Manjón en su libro *Entre la Vega e los Montes*.

“Sea la enseñanza popular, esto es, satisfaga las necesidades del mayor número posible de hijos del pueblo. Popular será si educa a los hijos del pueblo, y los educa de modo que atienda a sus necesidades, físicas, intelectuales morales y sociales. Popular será si atiende a los más, a los del montón, y sobre todo a los pobres y necesitados” (Palma, 2006, p.7).

En *La Conquista del Alma Infantil*, libro de Thomas S. Popkewitz encontramos una breve definición de la pedagogía “[...] *la pedagogía es una práctica normalizadota en la batalla por el dominio de la mente y el cuerpo*” (Popkewitz, 1998, p.48). Este pedagogo está involucrado en las reformas del sistema educativo en los Estados Unidos, en lo referente a la escolarización del niño, que culmina con la socialización del mismo, el autor utiliza

adecuadamente un término referente a este proceso llamándolo la *normalización del niño*.

En el ámbito de las teorías educativas son muchos los impulsores que han aportado sus visiones para que hoy se pudiera lograr una pedagogía actualizada. Podemos retroceder bastante años atrás: Emilia Domínguez nos dice que *“los cambios conceptuales sobre la educación iniciado por Rousseau, Pestalozzi, y Fröebel, influenciaron en las numerosas experiencias de transformación pedagógica [...]”* (Colom et al., 2002, p.66).

La misma autora comenta los cambios profundos ocurridos en los diversos sistemas educativos de todo el mundo que a pesar de dos grandes guerras los estudiosos no bajaron la guardia y sitúa a Dewey como un autor muy implicado en la evolución de la pedagogía hasta el surgimiento de la llamada nueva pedagogía, según la autora:

“Dewey representa más un nuevo conjunto de valores que una teoría cerrada.”

Y sigue diciendo que:

“La escuela es una sociedad viva y sus planteamientos tienen que ser básicamente sociales. Todo el mundo en una sociedad democrática ha de acudir a la escuela, a la educación, controlado por el Estado, tiene que preparar al alumno para la vida y familiarizarle con el medio social” (Ibíd., p.70).

Como hemos observado desde finales del siglo XIX, la pedagogía de la educación sigue avanzando, en la actualidad podemos encontrar grandes pedagogos implicados en la misma corriente pero por supuesto reconociendo las necesidades actuales.

Según Frega (1996) y Pérez (2009) todavía falta mucho, por hacer para que se logre una educación mejor. Esta última autora piensa en lo referente a algunas *“metas y propósitos”* que se requiere, para la consecución de una educación de calidad que sea amplia, pero sobre todo, en la preparación de los docentes. Para ello invita a una serie de habilidades a los profesionales de la educación, que sean conscientes y tengan una comprensión total del currículo, teniendo en cuenta su grado de implicación en las necesidades del entorno de la comunidad educativa, bien como el pleno conocimiento de las políticas educativas del país, la autora cita cuatro funciones descritas por Goldland (1984), como se observa a continuación:

- “- La función académica implica el desarrollo de las habilidades intelectuales y del conocimiento.*
- La función vocacional implica la preparación para la realización de un trabajo.*
- La función social-cívica implica preparar para ser ciudadanos.*

- *La función personal enfatiza el desarrollo del individuo y de su propia identidad personal.”*

Y explica que:

“Cada uno de estos propósitos o funciones de la escuela se dirige a formar sujetos que puedan integrarse como miembros activos de una sociedad [...]. Estas funciones pueden ayudar a los profesores a comprender la variedad de perspectivas [...]. Enfatiza el preparar a los niños para que consigan alcanzar un conocimiento que les permitan ser competentes en una sociedad competitiva en la que deben encontrar un trabajo [...] a ser buenos ciudadanos para que consigan construir un mundo diferente [...], se desarrollen en sí mismos como individuos con, una identidad personal” (Pérez, 2009, p.60).

Como podemos observar las reflexiones de esta autora, sobre estas cuestiones pedagógicas, demuestra en la actualidad el grado de preocupación en la formación del individuo, tanto como para lograr que sean personas de bien, así como para su preparación a la futura vida laboral.

La autora va más allá de una simple taxonomía, dada por Goldland y en este mismo capítulo insiste en las cuestiones pedagógicas, también va definiendo las cuestiones metodológicas para que el resultado educativo produzca al sistema educacional los mejores resultados.

Esta corriente se puede generalizar a la de muchos otros pedagogos y a distintos países, pero en este caso estamos hablando de un país de los llamados desarrollados, con estudiantes que viven en un entorno en que la sociedad tiene todas las comodidades de una sociedad desarrollada. Pero la labor de seguir creciendo como sociedad con todos los valores cívicos dignos se refleja en el objetivo de su obra, distinta de la sociedad de la investigación en cuestión.

Por ello es también interés del actual trabajo, invitar a los gobiernos de los países en vías de desarrollo o los llamados países emergentes para reflexionar y no caer en el error de la comodidad, por la mejora en la economía y bajando la guardia en materia de educación. Como se puede ver en la actualidad, los indicadores económicos suben y bajan, pero un ciudadano formado y con principios, será una persona de bien que será útil a la sociedad y eso es un logro inmensurable. Las administraciones de estos gobiernos deben continuar con las movilizaciones pertinentes y a la vez con una continua búsqueda de mejoras en políticas educativas, sobre todo en el ámbito de las sociedades carentes con alto grado de riesgo. Y en esto el arte (la música) es, como veremos, una herramienta muy eficaz.

En la *Pedagogía del Oprimido*, Paulo Freire (2008), ese pernambucano tan cosmopolita como ninguno otro, que hoy día no sabemos si considerarlo, profesor, pedagogo, político o articulador social, indudablemente sí ha sido una voz en el mundo, tan implicado en la lucha contra la erradicación del

analfabetismo, que ve en la educación una forma de libertad para el hombre que vive oprimido, la opresión de no saber leer, de no tener voz, de no saber ni poder decidir el destino, del “*comodísimo*”, de no alzar la voz crítica. Sin embargo no habla de cualquier educación, sino la que verdaderamente “*llena de contenidos*” frente a la que vienen alimentando un ciclo vicioso del domino y de la conformidad a la opresión.

Para Freire (2008), la verdadera educación sólo tiene sentido cuando logra que tanto profesores como alumnos aprendan juntos. Por lo tanto, de acuerdo con estos principios pedagógicos, que la música, como portadora de contenidos educacionales, puede transformar al hombre, perfectamente puede estar intrínsecamente en la pedagogía social de Paulo Freire que tanto ha dado a las sociedades menos desfavorecidas.

Desde el punto de vista educativo, existe por parte de los, investigadores, pedagogos y profesores de, una continua vigilancia, para que la educación no se quede al margen de los avances que cada época produce, con el objetivo de que sean suplidas las necesidades policontextuales en el ámbito mundial, producidas por las nuevas etapas. Como demuestra los lanzamientos de libros y publicaciones en materias de educación, en diversos lugares del mundo:

Os Desafios da Educação no Brasil. (2005), escrito por Colin Brock y Simon Schwartzman, Educación en Brasil ha cambiado intensamente en los últimos años. El acceso a la educación básica es casi universal, la educación secundaria se ha ido expandiendo muy rápidamente, y también lo ha hecho la educación superior, tanto a nivel de pregrado y postgrado. Sin embargo, sigue habiendo graves problemas relacionados con la calidad, la equidad y el uso inadecuado de los recursos. Algunos de estos problemas están relacionados con el hecho de que Brasil comenzó a desarrollar sus instituciones de educación muy tarde, y no construir la enseñanza fuerte y profesiones académicas que podrían proporcionar el apoyo necesario a las políticas de educación comprometida con la equidad, calidad y eficiencia.

En África el libro: Aspects of Education in the Middle East and North Africa, escrito por Colin Brock y Lila Zia Levers en (2007). Los capítulos de este volumen no representan el conjunto de Oriente Medio y África del Norte. Por el contrario, la selección aquí es la intención de presentar diferentes perspectivas sobre una gama de temas educativos,

relacionados con un enfoque particular o país, o común a varios países de la zona. No hay ningún tema de carácter global más allá de lo que es común a la mayoría de los países en este ámbito, tales como la modernidad frente a la tradición, la difusión de la educación efectuar cambios sociológicos más pronunciada en las zonas rurales y tribales, las cambiantes fortunas y los roles.

*En Japón: *Reimagining Japanese Education*. (2011) editado por David Blake y Jeremy Rapple. Provocado por la confluencia de acelerar la transformación interna y los efectos cada vez más explícitos de la "globalización", el sistema educativo japonés ha sufrido grandes cambios durante la turbulencia de la década pasada. Este volumen, que reúne a algunos de los mayores estudiosos en el campo de la educación japonesa, los análisis de estos cambios recientes en maneras que nos ayudan a "reinventar" Japón y el cambio educativo japonés en esta coyuntura crítica.*

*El libro escrito por Keith Sullivan, *Education and change in the Pacific Rim, meeting the challenges*. Sus capítulos ofrecen una gran diversidad de temas, perspectivas y formulaciones acerca de los problemas educativos en un grupo de importantes países de la Cuenca del Pacífico. Cada contribuyente explora un área de importancia educativa nacional para su país en particular, teniendo cuidado de situarse dentro de su propio contexto nacional y luego a mirar hacia fuera para considerar la pertinencia educativa de la Cuenca del Pacífico y, más en general la globalización.*

*David Johnson en *Politics, modernisation and educational reform in Russia: from past to present*. El volumen cuenta el proceso de modernización y reforma de la educación en Rusia, de diversas maneras, considerando los dilemas culturales y políticos provocados por la democratización, los problemas estructurales y de política relacionadas con la reforma de la educación superior y profesional, y las profundas divisiones expuestas como actividad sociocultural,*

se pone en la alineación con el nuevo discurso de la libertad y la elección. El volumen estimula un debate importante acerca de los métodos que informan el trabajo entre países y entre regiones sobre el cambio educativo. Esto es especialmente importante en un estudio de la reforma educativa en Rusia, y plantea la pregunta, "cuya forma de pensar, de construir significado, y de experimentar el mundo"; se utiliza para juzgar el peso y la dirección del cambio? Cada capítulo muestra que un conocimiento profundo de la naturaleza del cambio y la dirección de la reforma sólo se logra a través de la capacidad de descentrar < o tener en cuenta> la "otra" visión del mundo.

Gari Donn y Yahya Al Manthri, en el libro: Globalisation and higher education in the Arab Gulf states, En nuestro mundo basado en el conocimiento, las sociedades que prosperan son las que generan el conocimiento a través de la investigación, a través de la relación estrecha entre la academia y los organismos de financiación de investigación y con la industria. Ellos son los nuevos "centro". Es muy extraño pensar en los países de los Estados Árabes del Golfo como la "periferia". Pero, como los autores de este libro sostienen muy convincente, por la importación de un "arsenal barroco" de los programas educativos cada vez más sofisticados y costosos, los Estados Árabes del Golfo consumen los conocimientos de otros países y productos, todos ellos de la disminución de la utilidad y la sostenibilidad. Mientras que las universidades puedan contribuir a la cultura y la vida política de la sociedad moderna, se preguntan los autores en los Estados árabes del Golfo por la creación de capacidades, generación de conocimiento y la cultura de ideas imaginativas que se encuentran en la raíz de cualquier civilización. Siguiendo una "magistratura" en un viaje global a través de regiones, naciones y en las instituciones, sus respuestas tienen por objeto informar e instar a la región del Golfo Árabe a promover la educación para su propia autodeterminación e incluso su supervivencia.

Se observa que la preocupación es generalizada derivada de los cambios que ocurren en todo el mundo desde finales de siglo XX, hasta nuestros días. Una buena prueba de ello es la creación de organizaciones unificadas.

En los años 60 del siglo pasado, la creación de la OCDE, una organización no solamente que se encarga del desarrollo económico, sino también de otras áreas, como la educación, ni solamente se preocupa por el desarrollo de miembros, sino también de los no miembros. EL proyecto INES, de la OCDE, se ha creado con el objetivo de obtener indicadores de los sistemas educativos de los distintos países, con la obtención de los informes de los estados, puede comparar, discutir, tomar medidas necesarias sobre educación, según los factores que dependan directa o indirectamente en el ámbito educacional⁴.

Se observa el empeño de algunos gobernantes en la mejora de la educación, porque por detrás de ello coexista un interés económico, lo cierto es que, los indicadores demuestran que hay mejoras en los sistemas educativos, pero universalmente queda mucho camino por recorrer (Frega, 1996); (Pérez (2009). Hay muchos otros países que no se involucran por no tener estructura o medios económicos, pero otros por no involucrarse en la formación de sus ciudadanos, sobre todo a los más pequeños y los menos favorecidos. La investigación en cuestión pretende mostrar que la música, en este caso la instrumental, y por supuesto basada en la nueva pedagogía, es una fuerte aliada a la integración del individuo que vive en una sociedad carente para que inicie y camine en la vía de la formación.

No es intención del trabajo entrar en detalles profundos de las causas de la desigualdad que siempre ha sufrido América Latina. En clave de síntesis podemos observar que el panorama es diferente de Europa, culturalmente y desde luego en el desenvolvimiento, que se relaciona con la poca política de distribución de renta, debatido e indagado por autores como Avelar (2000), no solamente económico, también políticas educativas. En el caso de Europa los economistas han apostado en la mejora de la educación como vemos en Paciano Feroso, su visión en la economía de la educación:

“Esta expansión afectó positivamente a la educación, que se usó expresamente como instrumento útil en el refuerzo expansionista o como factor desencadenante del progreso y del crecimiento económico” (Feroso, 1997, p.26).

En este sentido se observa que los gastos en educación tendrá un retorno tanto a la sociedad como a la propia economía.

Sin embargo, encontramos autores críticos con el actual sistema económico, para estos autores, ni siempre la educación, (educadores) recibe el reconocimiento adecuado, ni los recursos necesarios para su desarrollo. Encontramos en el libro *Teorías críticas, pedagogías radicales, y los conflictos globales, (Critical theories, radical pedagogies, and global conflicts)* editado por Gustavo Fischman *et al* (2005), una visión crítica sobre el capitalismo y como la educación es tratada en este panorama. En el capítulo 19, *¿Hay algún espacio para la esperanza? maestro de educación y la justicia social en la era de la*

⁴ Ministerio de la Educación:

http://www.crue.org/export/sites/Crue/Publicaciones/Documentos/Otras_publicaciones/OCDE_2010.pdf, consultado en 3 de enero de 2011.

globalización y el terror. Fischman y Mc Laren (2005), hacen una llamada a la conciencia sobre la realidad actual de las políticas educativas, y que para combatir el “*analfabetismo, la pobreza, la desigualdad y la opresión*” (p.343), necesitan de una escuela renovada. Pero según los autores, en un cierto sentido el avance del capitalista no beneficia de todo la labor de la enseñanza (profesor), las mejoras que se proponen reside en un mayor control y exigencia a los educadores, y en muchos casos trabajan más de la cuenta:

“Sin embargo, en este contexto, la excelencia se convierte en equivalente a los intentos de reducir los gastos de los distritos escolares financieramente sobrecargados de trabajo [...]. Este proceso generalmente implica despidos y la sustitución de una formación completa, el maestro más preparado con los salarios más bajos. Dentro de ese escenario, la escuela pública se ha reducido a un subsector de la economía [...]. Como educadores, como estudiantes y como ciudadanos en las decisiones (en las condiciones estructurales no siempre de nuestra propia elección), estamos viviendo en medio de una gran crisis del capitalismo y los cambios concomitantes que las nuevas formaciones del capitalismo han provocado en la vida social, política y la vida cultural” (Fischman y Mc Laren, 2005, p. 344).

En este sentido habría que hacer reflexiones sobre la globalización y el neoliberalismo y sus efectos en el sector educacional, no se puede negar que sus leyes, de una o de otra forma hace parte de la maquinaria del estado. En el sistema educativo brasileiro, se sigue luchando años tras años, para un mejor reconocimiento y mejores remuneraciones a la categoría, (maestros y profesores), pero aún queda mucho camino por recorrer. Ver video⁵, se refiere a un discurso de una maestra en un pleno de la cámara de diputados de Natal, RN, Brasil. Estando presente la ministra responsable de la educación del citado estado. El coloquio es todo un uso de la democracia, pero sobre todo un ejercicio de valentía y lucha por una educación. El discurso es acogedor.

Aunque América Latina es heredera directa de Europa, no se han desarrollado las mismas políticas educativas o sociales; pero también existe grandes influencia de otros pueblos, en buena parte derivada de una mezcla entre los antiguos habitantes, de ahí la inmensa pluralidad en la actualidad. También es importante resaltar que ha sucedido una emigración producida por medio de diversos factores, en que ambos continentes, desde finales del siglo XIX, vienen soportando hasta nuestros días, de una forma o de otra, viran sus costumbres influenciadas (Leand, 1998).

Los orígenes y causas de la deficiencia en la educación reúnen muchos factores, el histórico y otros actuales. En Birgitta Leand (1998), autor y coordinador del libro *Europa, Asia y África en América Latina*, enfatiza la dimensión del fenómeno sociocultural producido desde los cuatro puntos del mundo, enfocando sus causas desde distintos ángulos, en el marco cultural, social y económico.

⁵ http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=yFkt0O7lceA, recuperado el 21 de mayo de 2011.

Para Izquierdo (1996) y Bowles y Gintis (1976) el pensamiento acumulativo y la poca división de bienes, en parte es causadora de desigualdad, ésta es notoria y es devastadora en el progreso educativo. Estos surgieron una educación igualitaria a toda la nación.

Teniendo en cuenta los progresos producidos hasta el momento, Europa con una democracia mucho más legítima, goza en la actualidad de un gran desarrollo, sobre todo, en lo social. Para Schwartzman, (2004) mientras Europa y los Estados Unidos, a lo largo del siglo XIX, creaban leyes que daban derechos a todas las personas, en Brasil se seguía aún cultivando la esclavitud, que hoy día son causas directas de la pobreza y desigualdad social. Por otro lado, tampoco se puede mirar el panorama actual de América Latina con los prismáticos educacionales europeos, para no caer en el error semejante de las esferas políticas del euronarcisismo.

En un capítulo posterior veremos en clave de síntesis, el contexto social, bien como pinceladas en el panorama musical de Brasil con el objetivo de adentrar en el contexto del pueblo de Peixinhos, de donde proceden los protagonistas de la tesis.

Brasil actualmente arrastra paradojas en relación a la formación y educación musical. Una de ellas reside en la existencia de centros de enseñanzas superiores y universidades dedicados a la formación de grado e incluso de pos-grado en educación musical o instrumental. Hay también revistas trascendentales en el ámbito musical internacional, como las revistas *Em Pauta* y la *Opus*. La Profesora Alicia Loureiro, apunta los avances en la investigación en Brasil:

“A pesquisa em educação musical no Brasil toma impulso com a implantação dos Cursos de Pós-Graduação na área. Os primeiros Cursos de Mestrado em Música são criados na UFRJ em 1980 e no Conservatório Brasileiro de Música, em 1982. O 3º Mestrado em Música do país foi implantado em 1987, na UFRGS, o qual absorveu os primeiros doutores titulados em universidades dos Estados Unidos. [...], novos cursos de Pós-Graduação são criados, como o Mestrado em Música, na UFBA, em 1990, e em 1993 dois outros cursos são criados: o Mestrado em Música Brasileira da UNI-RIO e o Mestrado em Musicologia da USP. Em 1995 foi implantado, na UFRGS, o primeiro Doutorado em Música e o segundo, em 1997, na UFBA. Outros Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em Música são oferecidos no Brasil através da UNICAMP, UFMG, UNESP e UFGO. [...]. Com a criação destes cursos, a área do conhecimento musical diversificou-se, possibilitando a ampliação do leque de pesquisas envolvendo aspectos específicos para o desenvolvimento do campo do conhecimento da área” (Loureiro, 2001, pp.75-76).

Sin embargo, es solamente en el año 2008, cuando se promulga una ley (Mateiro 2010), que decreta la puesta en marcha de la música en el currículo escolar de forma generalizada, es decir, en todas las escuelas del país. A

pesar de la ley, existe una carencia respecto a políticas educacionales nacionales que realmente se preocupe por la formación de la figura del maestro de música. Esa ley como veremos más adelante también tiene, sus singularidades respecto a los profesionales que se facultarán de impartir las clases en los miles de centros repartidos por todo el inmenso territorio. La realidad de Brasil no es tan fácil de plasmar. Es una nación de grandes proporciones y no se puede medir su efectividad refiriéndose solamente a los avances de un estado o región. Brasil está esperando el momento histórico que ha vivido España con la LOGSE, cuando la educación musical ha pasado a ser parte del currículo oficial, en que el profesor especialista fue reconocido (Ocaña, 2006); (Hurtado, 2008).

No se pone en duda la importancia de estos organismos en la educación de formación de grado en Brasil, pero por otro lado y no en tono de crítica sino más bien una reflexión, usando un lenguaje provenzal, se resumiría con esta frase: “se edifica la casa por el tejado”, es decir hay una formación de grado en el área musical pero luego, sin embargo no hay de forma efectiva, estudio de música en el currículo de las escuelas y por último el profesional que termina la carrera tiene muy pocas posibilidades de ejercer la profesión en el área de la enseñanza.

Existen (Pérez, 2000) modelos de asesoramientos, para el campo de la didáctica. Dichos modelos sirven de ejemplo para la preparación, bien como solución de problemas, que como afirma la autora puede perfectamente adecuar a otro campo, como por ejemplo el de la música y muy valido a la situación que presenta la educación musical en Brasil.

“En esta línea de intentar abstraer las estrategias de sus modelos y reutilizarlas en situaciones diferentes para las que fueron pensadas [...], consideramos que bien podrían aplicarse a los procesos de asesoramiento” (Pérez, 2000, p.3).

En este sentido, se refuerza la idea que hemos planteado antes, sobre la falta de estructura para una consistente puesta en marcha de la enseñanza de música, de forma generalizada en el sistema educativo de Brasil.

De una u otra forma, es necesario, al menos en el campo de la educación musical, recorrer a la política del asesoramiento. El apoyo externo, que puede venir de administraciones, es importante, pero los centros y profesionales del área deben de concienciarse de qué hace falta para alzar la mirada a este horizonte.

“El asesoramiento también le cabe la opción y el argumento de constituirse en una estructura de apoyo un andamiaje, para que el profesorado se dote de poder [...]. En este sentido se habla de que con el proceso de asesoramiento se busca, a un tiempo, la mejora global y particular de la escuela y que el profesorado adquiera capacidad de empowermnet. Y, con ella asociada a la promoción y pertenencia a <una comunidad discursiva> y <de aprendizaje>, esta

dotación de poder no sólo busca eso, sino la emancipación.
(Domingo 2003, p.3).

Esta conciencia del potencial ya existente, nos permitiría avanzar en conseguir objetivos muy amplios, que en este momento es la consecución de un programa nacional de formación de maestros de música. Para ello la universidad debe comprender esta necesidad, bien como la generalización de la música en las escuelas de todo país. En este sentido:

“Afrontar con fundamento la mejora de la educación supone trabajar y pensar juntos a lo largo de un costoso – pero fascinante- proceso de autorrevisión de las diferentes dimensiones organizativas y curriculares [...] El profesorado en particular, y la comunidad educativa en general, son los verdaderos agentes del cambio, aun que se necesitan elementos de enlace, mediación y apoyo que lo hagan sostenible. De este modo la acción asesora en tal caso es vital [...]” (Domingo 2003, p.5).

No se trata de musicalizar la escuela, sino la escuela como portadora de los valores que están comprobados (Willems 1984, sobre Kodály) reside en la educación musical. La tradición musical que posee Brasil es de herencia europea (referente al modelo antiguo) y como tal es minoritaria llegando sólo a las clases favorecidas. Impartidas por centros especialistas. Ana Lucía Frega defiende una ruptura con el pasado “[...] se trata de romper de un solo golpe con los viejos enfoques [...]” (Frega, 1996, p.20).

La gran masa es en su mayoría la que realmente necesita, es un reclamo social, como exige la misma realidad. Los valores que están plasmados en los principios educativos.

“Aun cuando se afirme que la educación debería ser una sola para todos, la realidad lo contradice. Las diferencias sociales han marcado la frontera entre los que tienen la posibilidad real de ingresar al sistema educativo y los que quedan fuera. La educación popular sé una respuesta para modificar esta situación. No se trata de una educación de segunda o tercera categoría, sino de un sistema destinado a equilibrar las relaciones sociales. Intenta subsanar la tradicional desigualdad de oportunidades” (Delgado, 2005, p.35).

En la educación musical, los objetivos quizá sean básicos, no por ello significa que no residan los valores importantes, como por ejemplo que los alumnos y alumnas, aprendan música de forma gustosa y se formen musical y humanamente. Sobre todo en aquella sociedad, que muchas veces a la falta de una estructura familiar, se presenta unos conflictos de valores, recayendo como única alternativa la educación, por tanto, la responsabilidad es enorme. Y la música injerta un cúmulo significativo de valores que son propios de su práctica, como el ritmo, melodía y armonía. O sea el fisiológico, afectivo y cognitivo trayendo, acción, sensibilidad y conocimiento, entre otros valores. Por

lo tanto, no se trata de solamente aprender música, sino de educar con la música. Esta tendencia va cobrando fuerza como apunta la siguiente autora.

“Percebe-se que os estudos estão voltados para uma área bastante abrangente, o que vem demonstrar que há, atualmente, de maneira geral, um interesse com aspectos amplos e variados da Educação Musical, revelando a preocupação entre pesquisa e transformação social, o conhecimento científico e o saber escolar” (Loureiro, op. Cit., p.29-30).

Es en este sentido, en el que trabajamos en esta tesis, mostrando científicamente la importancia que la música viene cobrando en el mundo actual, no solamente mostrar la importancia de lo artístico o académico, sino también la transformación que está ocurriendo en la sociedad actual por medio del poder convertidor que la música ha alcanzado en nuestros días. Por eso creemos que la música en la escuela, junto con otras asignaturas, tendrá pedagógicamente mucho más eficacia.

Por lo tanto, el avance sobre las cuestiones educativas nos ha proporcionado hoy día una gama de herramientas, en las cuales podemos adentrarnos en diversos contextos. De modo que la generalización de un determinado currículo a otra área, en este momento no sólo es permitido, sino que necesario.

“El estudio de la enseñanza es ahora un campo mucho más abierto, rico y diverso que acoge posiciones tanto de fundamentación positivista y tradición empírico-analítica como de sustrato hermenéutico y enfoques naturalistas, fenomenológicos y críticos. Diversos autores han explicado el giro acontecido en el campo de estudio de la enseñanza cuando, progresivamente, se ha ido desprendiendo de los estándares de las ciencias naturales y, en la búsqueda de un espacio epistemológico propio en el contexto de las ciencias sociales, se ha reivindicado la pertinencia de una visión iluminativa e ideográfica” (González Sanmamed y Fuentes Abeledo, 2011, p.49)

De esta manera, el estudio de la pedagogía, proporciona a la sociedad educativa, transformaciones, consciencia, oportunidades, socialización, sobre todo, modificadora del conocimiento.

1. 4. Síntesis del capítulo

Hemos recurrido a la sociología, para poder situarnos con mucho más propiedad en el objetivo de la tesis, que es sobre personas desestabilizadas socialmente. Partiendo de esta premisa, el entorno, es fundamental, aunque como hemos visto en este capítulo, no es el único que influye, la familia, la escuela (educación) y el estado son agentes importantes en la formación y

socialiación del individuo. Dentro de la educación, la música juega un papel importante y hoy día constituye una herramienta imprescindible, sobre todo si se aplica en un entorno desfavorecido. Si la musicalización concede destrezas que ayudan al desarrollo físico, cognitivo y afectivo –como veremos en un capítulo posterior-, la misma influencia ejerce la música para estimular la socialización. También hemos querido mostrar que para lograr una enseñanza eficiente, motivadora e innovadora, los centros formadores y las administraciones, deben recurrir a políticas educativas que prevean el asesoramiento pertinente, puesto que el apoyo curricular es muy eficaz para facilitar cambios desde el punto de vista social.

2. PEDAGOGÍA MUSICAL

Profundizar en el estudio de la pedagogía musical ha sido el camino emprendido por los pedagogos de principio del siglo XX. No es nuestro objetivo en este trabajo, hacer un estudio extenso de las mismas, existen una gran variedad de investigaciones, artículos y libros que abordan el tema, que resultaría tautológico enfocar aquí cada una de ellas. Esta cantidad de literatura escrita evidencia la importancia de la misma para la música y proporciona valiosas fuentes de información.

Sin embargo, es conveniente en esta tesis mostrar la importancia que la música ha ido cobrando a través de las décadas, siendo hoy una disciplina con un sólido mosaico de estrategias pedagógicas que da base continuamente al arte musical, que como tal, es el reflejo de la esencia y necesidad de la actualidad, por lo tanto, por detrás de las notas musicales están envueltos no sólo unos sonidos sino un lenguaje, un medio de expresión trascendiendo en la vida social. Por ello, habrá siempre la necesidad de renovar, para que algo nuevo haga de la música un arte flexible a la par completo.

2. 1. Pedagogía musical: Corrientes que más influenciaron

La actualidad musical desde la perspectiva pedagógica, sea en el enfoque teórico o el práctico-instrumental, ha sido y está siendo influenciada por los cambios producidos desde los primeros acordes dados por los pedagogos musicales de principio del siglo pasado. Se recorrerán las aportaciones de educadores como Kodály, Dalcroze, Willems, Orff, además de otros, más recientes, como Schafer, Gainza, Swanwick, entre otros.

El presente trabajo coincide con el cambio de década, momento oportuno para poder hacer reflexiones hacia los cambios ocurridos desde los últimos diez años del siglo XX, y los primeros diez años del siglo XXI. Por ello hemos encontrado, en esta investigación, la prueba de la efectividad de los impulsos dado por los pedagogos musicales, justo hace cien años, y que han dado sus resultados. *“La educación musical en la formación de las personas constituye una práctica singular y poderosa para la construcción de una ciudadanía plena”* (Kleber, 2010, p.13). Visión que como estamos viendo, no era solamente del área musical, sino una preocupación global de que la educación llegue a todos los individuos, la pedagogía musical quizá insiste más que las demás, porque a principio estaba reservada a unos centros especializados.

“[...] frente a teorías pedagógicas más academicistas que aún perviven socialmente, la música viene a contribuir grandemente al desarrollo de la personalidad y de la inteligencia. Diversas investigaciones confirman que las clases de música impartidas

desde la edad infantil desarrollan las capacidades de los escolares que la enseñanza de la música entre otros aspectos ayuda al perfeccionamiento auditivo, contribuye al desarrollo psicomotriz, mejora el desarrollo de la memoria, favorece la capacidad de expresión, fomenta el desarrollo del análisis del juicio crítico e integra el saber cultural y el gusto estético. Todos estos argumentos demuestran que a comienzos de siglo XXI la educación musical es un derecho de ser humano y su enseñanza no debe ser reservada a una minoría privilegiada en función de sus recursos o sus talentos excepcionales” (Pascual, 2002, p.4).

Considerando las posibles diferencias existentes entre las distintas áreas del arte musical con las demás disciplinas de las ciencias sociales, no tocante al avance ocurrido en el ámbito pedagógico presenta una mayor afinidad, aunque en un principio pueda presentar diferentes aspectos. En el estudio de la música propiamente dicho, los contenidos son acumulativos, y en la práctica funciona de la siguiente manera: lo estudiado ayer sirve como escalón para seguir avanzando hoy, y si no es así, no se logra el siguiente paso y así sucesivamente. Por eso es que las innovaciones en materia pedagógica es necesario para asegurar un proceso educacional integral.

No entraremos en consideraciones sobre la aplicación de estos métodos puesto que no es el objetivo del estudio, sino presentar la variedad que emana de todos ellos en conseguir una formación integral en los estudiantes de música. Por lo tanto, en clave de síntesis, trataremos de plasmar algunas de las más importantes metodologías, que de una forma o de otra, han cambiado el rumbo de la educación musical a nivel global.

En busca de una excelente pedagogía, y así, garantizar un aprendizaje mucho más hábil para que llegue a todos los estudiantes de forma mucho más dinámica y garantizado un aprendizaje de calidad, las enseñanzas artísticas en la escuela han encontrado en el llamado desarrollo de la música, su espacio, haciéndose fuerte por medio, como ya hemos dicho antes, las varias ramas que se enlazan con la propia música.

En el ámbito escolar es mucho más extensa, puesto que no sólo se contempla los pequeñitos que tienen aptitud para la música sino, a aquél que no las tiene, este es el gran reto de la música en el marco académico. Han surgido nombres importantes como estamos comprobando, que han sumado esfuerzos. No se trata de una total ruptura con el pasado, ni mucho menos, pero un gesto laborioso en asegurar un ajuste entre el antiguo y el innovador, que es lo que mantiene la música viva en su tarea humanizadora.

La señora Marie-Lauren Bachmann en el libro *Dalcroze Today: an education through and into music*, habla de uno de los más pionero y responsables del cambio hacia una educación musical con aplicaciones didácticamente más abiertas y sin rigidez teniendo el cuerpo y la mente como protagonistas, el pedagogo Jacques Dalcroze (Viena 1865- Ginebra 1950), a finales del siglo XIX, ha emprendido una mejora en la formación musical de

Suiza, que posteriormente ha sido ampliada y aplicada también en otros países.

Hoy día el método es aplicado como parte importante en la pedagogía de las enseñanzas musicales, direccionado tanto a niños, como adultos y sobre todo en la preparación de profesores. La gran innovación es el uso del cuerpo y la mente, y como elementos principales el ritmo, el movimiento y la danza. Lo denominó Gimnasia Rítmica. Relaciona los movimientos naturales del cuerpo, los ritmos artísticos de la música y las capacidades de la imaginación. Factores indispensables en la educación musical. La aportación de este método para el ser humano lo encontramos en la variedad de actividades que desarrolla las aptitudes auditivas y motrices, la memoria y la concentración, se ocupa de la sensibilidad, la naturalidad y la capacidad lectora, estimula la creatividad y favorece una integración armónica de las facultades sensoriales, afectivas y mentales de la persona (Bachmann, 1991).

Edigar Willems (1984), ha observado que la técnica había ultrapasado los avances en la cultura, veía necesario una renovación pedagógica indiscutiblemente en el ámbito del arte musical, puesto que la música como disciplina iba a la cola del ascenso. En este sentido podemos afirmar que la conexión existente entre música, sociedad, cultura, economía, y educación, está inherente en la propia dimensión que emana del avance de la vida humana resultando en unos cambios y progresos.

Se ha producido una renovación en las últimas décadas en la educación global (Bernabeu Rico, 2002). En el ámbito musical podemos considerar que la nueva pedagogía tiene un mayor interés en la completa formación del niño, es decir, en la musicalización integral y no meramente en el adiestramiento del individuo visionando sólo el instrumento, sino más bien busca la pluralidad de funciones existentes en la música. Con el avance de estas múltiples funciones el pequeño músico va cultivándose con total libertad en la especialidad que más se identifique.

El pedagogo Edgar Willems, proporciona desde el punto de vista pedagógico una metodología que tiene fundamentación psicológica que emana de la naturaleza existente entre el desarrollo del hombre y la música. Partiendo de esta innegable relación, lo que proporciona Willems, es el fortalecimiento de este vínculo valorando las facultades propias que cada ser humano lleva en su interior: como el oído, la voz y la actividad motora. Defiende que todos seres humanos son propicios, y que todos poseen elementos físicos, efectivos y mentales precisos para la práctica instrumental. La concepción de esta pedagogía da mucho más importancia a la vida del ser en unión con la música que en los instrumentos, aunque se observa en su metodología un mayor interés en la audición, como se observa en su libro *El Oído Música* (1985).

Willems no se ha equivocado en enfatizar esta facultad humana, y en este sentido estamos de acuerdo, puesto que, de las facultades que desarrolla el ser humano, la escucha es una de las primeras en manifestarse, por ello se debe considerar como una de las actividades clave en el desarrollo perfecto de la música en el individuo, sobre todo en la temprana edad.

“Para la mayoría de los niños, la música representa sin ninguna duda la belleza, la alegría. [...] Como la música es una de las más bellas actividades humanas el niño desde sus primeras lecciones, se pondrá a estudiar con alegría” (Willems, 1985, p.75).

Desde el ámbito sensorial en lo musical se puede trabajar el sonido, timbre, la memoria auditiva, entre otras prácticas, son actividades que, si bien aplicadas, desenvuelve en el ser humano grandes beneficios, no sólo a nivel musical, sino también en la salud psíquica. *“En otros caso de índole, concerniente también a los niños, la música ha logrado producir efectos saludables sobre el estado psíquico [...]” (Willems, 1982, p.189).*

Este autor es impulsor de una de las más completas metodologías, dentro de la pedagogía musical con bases psicopedagógicas del siglo XX, que está enfocada al desarrollo integral de la persona que se consigue por medio de la música y aptitudes propias que cada ser posee dentro, como el oído, la voz, el movimiento y la memoria, capacidades que confluyen con la actividad instrumental. La pedagogía que defendía tiene como objetivo la formación amplia de la persona sea de donde sea, edades u orígenes.

En este sentido se puede decir que los componentes de la formación musical no dependen de un lugar propiamente dicho ni del entorno, sino del propio ser humano ampliándose, repercutiéndose en las vertientes sociales, y como ya hemos visto la socialización puede darse en el lugar donde uno nace sin necesariamente cambiarse en un principio, hay que crear hábitos.

El musicólogo, músico y compositor Senegalés Mamour Mamadou Elimane Bá, radicado en Brasil hace algunas décadas, reafirma su compromiso con la música desde los ritmos africanos. Según Elimane Bá la percusión tiene raíces en África⁶, nos da una referencia de lo que el pedagogo como Willems ha descrito sobre las dimensiones del arte musical, y de la universalidad de ese arte es que lo eleva su grandeza. Hemos recuperado de un anuncio de comunicación de prensa sobre la oferta de un curso por Elimane:

“Los tambores en África no sólo son un instrumento musical, ellos son los portadores de los valores humanos y de la formación integral de una sociedad, a través de ellos se educa, se mantienen la fuerza espiritual, se activa el cuerpo y el espíritu y se cohesiona a las comunidades.”⁷

Todo esto viene a corroborar sobre el impacto del crecimiento creativo de las artes. La perspectiva actual y aceptación que atraviesa la música clásica hoy día, es muy alentador pues, la eficacia en el área social garantiza la continuidad y defiende el trabajo realizado por la comunidad musical universal.

⁶ Elimane Bá, M. M. (1990, 23 de septiembre). En Revista Manchete, nº2.007, 99. Rio de Janeiro: Block. Consultada en 13 de diciembre de 2010.
<http://books.google.es/books?id=svs9AQAIAAJ&q=lia+rejane+mendes+barcellos&>

⁷ Grupo Psicoterapia: <http://mx.groups.yahoo.com/groupa/psicoaph/meeeeage/> Recuperado el 12 de enero de 2011.

Este proceso ha llevado a la música clásica a un deleite y privilegio más alto que en tiempos pasados, no me refiero a la comparación con la música popular, esta es necesaria puesto que una sociedad plural y abierta manifiesta y absorbe las variedades culturales en boga, sino de la música en su estado académico y organizado, al igual que otras áreas de las ciencias humanas de forma que se ha globalizado, alcanzando la cumbre de la proliferación artística. Gran parte de esta conquista vino de los esfuerzos de muchos pedagogos. Edigar Willems como ya hemos visto fue uno de los que han iniciado ese camino, como testifican sus palabras, en el combate hacía una mejora en la enseñanza de la música. Willems ya había observado a mediados del siglo pasado, el cambio que se estaba produciendo. Y matiza que:

“Lo mismo ocurrió en la mayoría de los países. En Francia, el conservatorio fue creado en 1795; en Bruselas en 1831; las escuelas de música sólo llegaron más tarde. La educación musical estaba reservada a una élite [...]. La educación musical en las escuelas primarias no llegó sino más tarde y sólo en la actualidad penetra en los centros preescolares. Allí está en nuestra opinión, el verdadero comienzo de la educación musical” (Willems, 1981, p25).

En los países europeos la creación de nuevos conservatorios de nivel elemental, profesional, superior, escuelas de músicas municipales y también privadas es una realidad constante. Por otro lado en los países en vía de desarrollo se puede ver el surgimiento de instituciones municipales, organizaciones no gubernamentales (ONGS), y gobiernos implicándose en el área social, implantando actividades musicales, bien como el estudio de la música propiamente dicha.

La pedagogía de Maurice Martenot, sigue la corriente que contempla el ser en su totalidad, defiende una práctica del lenguaje musical consciente, presenta una preocupación en la mejora de la ejecución basándose en la relajación durante la práctica musical, la singularidad que presenta es el carácter lúdico con que hay que realizar algunas actividades especialmente en las prácticas con participación de niños, con el fin de amenizar la seriedad del esfuerzo de los ejercicios.

A partir del aprendizaje presentado por el método, los ejercicios ayudan al desarrollo motor y sensorial de la persona fortaleciendo la evolución de ser (Martenot, 1993). Esta metodología es aplicada en escuelas de música y conservatorios de muchos lugares. Existe una fundación que continúa con la divulgación en los niveles pedagógicos, artísticos e instrumentales.

La pedagógica de Zoltán Kodály, (Kecskemet 1882- Budapest 1967) ha contribuido en la educación musical de las escuelas, no sólo en Hungría de donde viene el método, sino también ha influenciado la enseñanza musical de otros países. Sin duda esta pedagogía ha dejado un legado que ha sido de una forma o de otra la pionera en reclamar una mayor participación en la cultura

musical respetando las culturas de los pueblos. Son muchos los enfoques que comprende la pedagogía de este maestro.

Podemos resaltar: la adquisición del conocimiento musical puede darse por medio de la práctica instrumental y vocal; la música folclórica debe ser parte de la actividad educativa, y que el estudio de la música alcance a todos (Kodály, 1974).

La eficiencia del método es resultado de la estructura de las canciones de tinte popular que por medio de actividades involucra al alumnado llevando éstos a la musicalización. También el uso del *solfeo relativo* (Szöny E. 1976). No es de extrañar la participación de este país en el panorama internacional, con gran número de músicos de renombre en la actualidad; el extraordinario violinista nacionalizado español, Janos Nagy, del conservatorio superior de Granada, la pedagoga Kato Havas (1991), veremos más adelante, conocida internacionalmente por su innovador enfoque en la pedagogía del violín, Odoen Partos, virtuoso húngaro de la viola, ejerció igualmente una gran influencia como concertista, compositor y maestro sobre los violistas israelíes después de la II Guerra Mundial, fue alumno directo de Kodály.

El método creado por Carl Orff (1895-1982), supuso a la educación musical una de las más innovadoras creaciones en el ámbito pedagógico enfocando a los niños y para los educadores un sinfín de ideas para la elaboración de materiales para facilitar el aprendizaje de la música.

El *Schilwerk* (Orff 1976) constituye parte importante de su metodología, es una edición en cinco volúmenes que contienen ejemplos metodológicos, con ejercicios rítmicos y melódicos, de utilidad vocal o instrumental, constituyendo al educador una verdadera brújula para sus funciones educativas, visando la libertad creadora de los niños. La metodología de Orff es copiada en el mundo, y al igual Kodály, Carl Orff también se ha inspirado en el folklore de su cultura. *“Una de las ideas centrales del Orff-Schulwerk es que está diseñado para todo el mundo, no solamente los alumnos más talentosos o privilegiados, ya que fomenta la parte artística de cada individuo”* (Ibor, 2007, p.74).

En visión de la autora Pilar Pascual:

“[...] hay que señalar que las enseñanzas de Orff están en constante revisión y desarrollo. Sus seguidores han creado otros métodos nacionales adaptados a los distintos contextos geográficos, en los que incluyen elementos no sólo del folklore autóctono sino también de la música popular moderna <jazz, pop, rok, etc.>” (Pascual, 2002, p.277).

Como hemos observado, este método todavía hoy día constituye, una gran aportación a la educación musical en las edades tempranas, que se amplía a otros niveles musicales.

Sin duda, una de las grandes aportaciones a la creatividad en el actual ámbito de la educación musical, ha venido de la mano de Murray Schafer. Su visión panorámica de la música en la biosfera es algo innovador “*The tuning of the World*” (Schafer, 1977). Su contribución al entorno, desde el prisma musical, es todo un ejercicio a la renovación en la pedagogía.

Pero sobre todo, el hecho de hacernos concebir que la música no está reservado a un grupo especial, a edades o a una determinada instrumentación, torna su idea del *paisaje sonoro*, (1998), una aportación que faltaba al ámbito musical, es decir, funciona como una conciencia del entorno sonoro que nos rodea, y que en muchos casos, tanto estudiantes, profesorado, músicos instrumentistas de orquesta o solista, aficionados, no se daban cuenta (Schafer, 1984,1986). La conciencia de que también se puede hacer música sin tocar (1985), o sea, escuchando es cuando se puede conseguir momentos únicos en la vida del músico, pero sobre todo aprender a oír ciertos sonidos e igualmente considerarlo. Por tanto la contribución de Schafer a la educación musical, no ha sido solamente al ámbito pedagógico, sino de forma general ha producido en las personas una mayor conciencia de la importancia que tiene la presencia de la música, en todos los aspectos del ser humano.

Otra metodología, que pese al claro compromiso con la iglesia católica no deja de concebir amplitud a la pedagogía musical del siglo XX,

“La iglesia tiene, pues un papel importante no sólo para garantizar la adecuada expresión de sus ideas litúrgicas, sino también en la purificación y elevación de la totalidad función de la música como un factor social” (Ward, 1920, p. 2). Texto original⁸.

Este método ha sido creado por la estadounidense Justine Ward (1879-1975), su metodología esencialmente se basa en los recursos vocales, es decir, en la música cantada. Esta pedagogía coloca al niño en el centro de la educación y refuerza la tendencia que los demás métodos defienden, las posibilidades del niño haciendo conciencia de su propio cuerpo como instrumento.

También presenta enfoques que refleje el aprendizaje con actividades en conjunto, usando el coro como herramienta de convivencia entre los pequeños. La metodología Ward presenta una estructura que se divide en cuatro años coincidiendo con las enseñanzas básicas que progresivamente debe llevarse a cabo para poder conseguir los siguientes objetivos. Su mayor preocupación recae sobre la afinación, de modo que los cursos empiezan por la práctica de ejercicios y culmina con canciones. Primeramente individualmente, en que se trabaja el perfeccionamiento de la voz con ayuda de un instrumento armónico, como el piano o la guitarra, hasta alcanzar el nivel de cantar en grupos. Esta

⁸ The Church has thus an important part to play not only in securing the proper expression of her own liturgical ideas, but also in purifying and elevating the whole function of music as a social factor. (Ward, 1920 p.2)

estructura se da en que cada capítulo, corresponde a una semana con un trabajo diario de aproximadamente unos veinte minutos. Lo novedoso en esta metodología, la utilización de una notación cifrada que corresponde a una altura relativa para las tonalidades mayores, en que las 7 notas musicales son representadas gráficamente por números, del 1 al 7. El último año de los cuatro que correspondiente al método está reservado al estudio de canto gregoriano (Ward, 1920, 1936).

Esta metodología en la actualidad no es muy habitual, por la poca práctica en la actualidad del canto gregoriano, y quizá por el tinte religioso del mismo, sin embargo presenta para la actualidad una válida propuesta en cuanto a la preparación de la voz en el canto, la estricta preocupación por la entonación perfecta, el dominio de la voz y del ritmo como gran logro.

El método Ward, a mediados del siglo XX, cobra una gran importancia en los Estados Unidos, Portugal, Países Bajos y Francia por intermedio de Auguste Le Guemennt, director del instituto gregoriano de París. Con intención de propagar el método Ward, él proporciona un viaje a una estudiante del instituto, la alumna Odette Hertz, para los Estado Unidos, donde en un período corto de tiempo observa la enseñanza del método que luego en Francia lo adapta, difundiéndose considerablemente (Combe, 1987).

Julia Bernal y María Luisa Calvo (2000) consideran la voz en forma de canto una fuente de expresividad, sobre todo en las edades más tempranas y sugieren un amplio repertorio de canciones como herramientas para la consecución del aprendizaje musical. Donde el maestro encontrará un verdadero manual que le facilitará la labor docente.

El autor José Carlos Palomares (2001), presenta un interesante itinerario para la formación coral en las enseñanzas musicales de suma importancia, tanto para el maestro, como para directores de coros. Sin duda alguna es una propuesta del ámbito didáctico que no sólo gana el profesor, sino también el alumnado.

“Es particularmente importante considerar que los maestros especialistas en educación musical deben tener una amplia formación técnica, desde la experiencia productiva, creativa y expresiva, hasta la perceptiva y conceptual” (Palomares, 2001, p.5).

El pedagogo musical, organista y compositor, Luis Elizalde, nació en Navarra en Sangüesa en 1940. El Método Elizalde tiene como principio pedagógico el folklore español, utiliza la canción popular española para las prácticas de la enseñanza musical. Pero no queda duda que es una herramienta actual, con una estructura de tres niveles, que se destinará a uno por curso. Para facilitar la labor del maestro se consigna un libro exclusivo y otro para el alumnado (Elizalde, 1984, 1994). Es un método dedicado a la técnica del canto, con una didáctica que hace que desde las primeras lecciones el alumno o alumna aprenden la utilización del aparato fonador, bien como la entonación correcta, que se perfeccionará con las canciones. Utilizan los gestos melódico y rítmico para que el alumnado siempre tenga conciencia de lo

que oye y de lo que ve. En este método se trabaja la memoria, la concienciación del cuerpo, la expresividad en el canto, pero sobre todo, a cantar desde la perspectiva de las técnicas del canto (Duran, 2000).

Todos estos procedimientos académicos, en la actualidad podemos convenir como un paradigma ecléctico, de modo que cada una de estas pedagogías son susceptibles de aplicarse en conjunto, separadamente o partes de cada una de ellas, generando lo que hoy día podemos denominar, y con el fin también de diferenciar del siglo pasado, la pedagogía moderna o actual.

“Indudablemente, no se pueden borrar los tiempos transcurridos, los senderos hallados, los cambios sufridos. Pero entendemos que no es gratuito que la pedagogía contemporánea esté realizando y concretando una llamada a la totalidad del ser, en materia educativa” (Frega, 1996, p.20).

Aún perduran en la actualidad fundaciones encargadas de la labor de continuación. No podemos negar que en la clase el profesor, sea el práctico o teórico, en sus funciones educativas aplicará modelos híbridos, de modo que enriquezca el papel de la música en el proceso de aprendizaje cotidiano y produzca no sólo placer, sino fuente de conocimientos, tanto académico como humano para desarrollo de sus capacidades musicales (Aróstegui, 2004).

Sin embargo, encontramos también autores que adentran en el panorama educacional presentando propuestas amplias. Como es el caso del profesor Francisco Corral (2004), quien reivindica que en los conciertos didácticos haya una participación espontánea entre el público y el intérprete. Según el autor esta interacción es buena para fomentar la igualdad en las esferas artista-público, en vez de una mera participación como simple oyente al margen de lo que ocurre con los participantes que están en el palco. El autor define como un acto musical democrático, que sólo de esta forma se conseguirá el *hecho musical* y la *plena ciudadanía*.

“Creo que en este hecho social, cultural y musical la persona adquiere su condición de ciudadano cuando ejerce sus derechos y deberes con una participación más profunda basada en una acción musical directa, con decisiones de intervención de tipo ético, técnico y estético a la hora de actuar decididamente en un entorno social y musical” (Corral, 2004, p.2).

Lo que reivindica aquí este autor es una participación igualitaria entre los dos participantes de este tipo de actividad, al igual que ocurre en el aula, en que el profesor y el alumno están interactuando, lo mismo ocurra en los conciertos didácticos.

Los esfuerzos proporcionados en todo el mundo por parte de los profesionales, han logrado cambiar el panorama tradicional haciendo que la música no sea un privilegio sólo de unos pocos, sino que lleguen a todos los seres, lo que viene a ser un verdadero empoderamiento musical, tornándose la música una disciplina dilatada, completa y abierta, un fenómeno que contribuye a la educación universal como una gran aliada no sólo de la musicalización,

sino también en ese rescate de la persona que vive en la marginalización, sea por una discapacidad o por vivir en extrema pobreza, integrándolos.

No cabe duda que la formación del profesorado es también señal de continuidad en la tarea pedagógica, serán los futuros maestros quienes empíricamente plasmarán en lo cotidiano de los pequeños, jóvenes y adolescentes, son verdaderamente los que colocarán en práctica lo creado e investigado concerniente a la educación musical. En esta línea podemos encontrar varios autores, con valiosas reflexiones y o críticas sobre los modelos. No es nuestro objetivo aquí inclinarnos a ninguna de las posturas, sino mostrar que existe una fuerte preocupación por parte de los investigadores en la mejora del modelo curricular de la pedagogía musical internacional (Aróstegui, 2010).

Hélia Oliveira y João da Ponte (2002), en un artículo que se titula: *Remar contra a maré: A construção do conhecimento e da identidade profissional na formação inicial*, hablan de los conocimientos que deben hacer parte en la formación del docente, las diferencias que presenta cada uno de ellos y su importancia en la práctica profesional.

Las reflexiones del efecto que produce la música sobre el ser humano ha sido el axioma que daba inicio a una búsqueda consciente de verdades cuyas respuestas hoy día coloca la música como una disciplina muy importante no exclusivamente en la vida académica pero también artística. Aristóteles citado por Pilar Mejías nos dejó la siguiente frase que resalta la música como herramienta de instrucción:

“La música tiene el poder de producir un determinado efecto en el carácter moral del alma, y si tiene el poder de hacer esto, es evidente que los jóvenes deben ser orientados a la música y deben ser educados en ella...” (Pascual, 2002, p.4).

Pilar Pascual, presenta apostadamente dentro del currículum un modelo híbrido en la educación musical, ostenta una dilatada didáctica comprendida en el proceso musical desde la infancia a la edad adulta del individuo, destacando con mucha importancia las etapas (Pascual, 2002). En este sentido la musicalización es realizada integralmente frente a las escuelas tradicionales con modelo academicista, que también por supuesto han aportado mucho a la actual pedagogía. El logro de hoy ha sido el avance emprendido en el pasado y estudiar música es una cuestión universal.

Gracias a los impulsos dados al planteamiento presente de la educación musical universal, se observa una tendencia, en buscar modelos unificados en los currículos de los centros (Aróstegui, 2010).

Por ello el pedagogo musical sea, teórico o práctico, no estará limitado a una sola corriente o escuela, sino además debe de hacer uso de todas ellas. Esa didáctica basada en modelos híbridos concede flexibilidad y una cierta independencia que culminará en un aprendizaje mucho más sólido y completo pero accesible, visionando un número mayor de individuos que estudie música,

que quizá, antes no hubiera conseguido ser un músico por no haber recibido una mejor atención, este era en algunos casos el destino de muchas individuos que presentaban al iniciar los estudios musicales en un principio un aparente síntoma de amusia.

Carmen Martín Moreno, José Luis Conde y Virginia Garófano (2002), refuerzan la importancia del uso de las destrezas del cuerpo, en el libro *Las canciones motrices II*, indicadas para la formación de maestros. Los autores defienden la conquista del cuerpo, como herramienta fundamental para el desarrollo de las habilidades motrices por medio de las canciones. El objetivo es proporcionar a los futuros maestros conocimientos idóneos, bien como una proporción pedagógica dentro de una didáctica global, pero sobre todo que esté dentro del marco educativo vigente del país.

“Somos de la opinión que las Canciones para el desarrollo de las Habilidades Motrices, comulgan plenamente con la perspectiva globalizada, y por ende con los principios metodológicos de estas etapas, ya que son juegos, acción y experimentación, enseñándose conceptos y actitudes a través de una metodología lúdica motivadora basada en la representación, aunando contenidos de diversas áreas, como la Corporal, la Musical y la del Lenguaje estableciendo vínculo de interacción que obedece a un proceso de comunicación de primer orden, gracias a la metodología activa, donde se fomenta la relación profesor-alumno, alumno-alumno, y que trascienden a aspectos de comunicación formal, ya que estas canciones al llevar implícitas un alto componente corporal enriquece el tipo de comunicación, entrenando y mejorando el procesamiento de la información” (Martín Moreno, Conde, Garófano, 2002, p.19).

Teniendo en cuenta las contribuciones pedagógicas aportadas hasta el momento, el educador se ve más involucrado en el desarrollo del estudiante, evitando que la práctica de la música esté reservada a unos pocos. Las herramientas usadas en el aprendizaje de la música tradicional han tenido siempre un mayor interés al individuo que presentaba, en su iniciación, un grado elevado de dotes musicales. Esta tendencia cada vez más va perdiendo importancia en la comunidad pedagógica como apunta la Ana Lucía Frega.

“Otra tradición de la vieja pedagogía que nos toca discutir [...] es el criterio elitista en materia de enseñanza musical. Fórmulas tópicas y aún vigentes, en algunos sitios, dan la posibilidad de aprendizaje musical solamente a los especialmente dotados. Grave error, [...]” (Frega, 1996, p.20).

Sin embargo, el cambio se produjo, no solamente por las herramientas y estrategias en la educación, sino también por el hecho de la pedagogía en reconocer cognitivamente las capacidades inherentes del niño, en este sentido el profesor y como apunta Hargreaves, es quien se ha amoldado a las nuevas herramientas.

“Si el niño está internamente motivado para alcanzar nuevos niveles de equilibrio, entonces quizá sea tarea del maestro facilitar un entorno óptimo para el aprendizaje respetando el propio tiempo del niño; esto contrasta con los métodos <centrados en el maestro>, en los cuales la dirección y el ritmo del aprendizaje los pone el maestro. Se espera que el maestro pueda evaluar el nivel de <preparación> para nuevas experiencias de aprendizaje y, de este modo, tácitamente, guiar al niño en el propio descubrimiento de dichas experiencias a través de un compromiso activo” (Hargreaves, 1998, p. 61).

Gardner se inspira en Rousseau, desde la perspectiva educativa y de las posibilidades naturales del niño *“Protegiendo al niño inocente y frágil de las fuerzas perniciosas que existen en la sociedad, de tal modo que sus talentos innatos puedan florecer”* (Gardner, 2005, p.271).

No cabe duda que las voces corroboran que el camino de la educación es el que hay que recurrir, con mayor preocupación a los niños.

Por un lado la música clásica en Europa o en los países desarrollados, es una realidad y está totalmente popularizada, o sea, está ya al alcance de todos, un ejemplo efectivo podemos ver en España, sobre todo la región de Andalucía, que ha dado pasos paquidérmicos, respecto del número de conservatorios en el ámbito estatal bien como en el ámbito privado y municipal. Y cada vez más aumentando los números de centros oficiales en la región⁹.

Los estudiantes de estos países que optarán por la música clásica recibe una alternativa a más en su formación, por ello a este fenómeno lo denomino: músicos por placer o por opción, es decir, son individuos que ingresan en el estudio de la música por placer, para aumentar su cultura, por hobby, para rellenar el tiempo en los horarios extra escolares, para estar más preparado como ciudadano, por afición en el sentido bueno de la palabra, etc. También obviamente existen otros motivos como es la tradición familiar, bien como individuos que haga por opción de futuro laboral.

Y por otro lado la música clásica en América Latina y en muchos otros países en vía de desarrollo donde no existía antes una tradición en la música erudita como en Europa. En estos países la música no está al alcance de todos, pero se observa una creciente movilización de artistas con apoyo de gobiernos autonómicos que están implicados en la llamada socialización a través del arte, como veremos más adelante, el ejemplo más claro se encuentra en Venezuela, con el proyecto que también se conoce por “El Sistema”. Con un gran número de escuelas de música destinadas para las camadas más pobres de la sociedad, a estos menos favorecidos, de no existir éste programa jamás hubiera podido conocer la música erudita.

Estos estudiantes que tuvieron la oportunidad (suerte) de estudiar música clásica, tienen, como en la mayoría de los casos la única vía para un futuro

⁹ <http://www.csmjaen.es/csm/index.php?id=5>. Consultado el 23, abril de 2011.

mejor, tanto en salir del mundo que lo llevaría a una vida marginalizada, bien como salir en algunos casos de la extrema pobreza, para obtener una vida digna. A este fenómeno lo denomino: músico por circunstancia o por oportunidad. En muchos casos como alternativa a la pobreza, a la marginalización, al combate, a la drogadicción, etc.

Tanto en unos países como en otros existirán casos distintos a lo citado, obviamente existe en los países en vías de desarrollo muchas familias con una muy buena situación social, que al pertenecer a la clase, alta o media, colocan a sus hijos en buenas escuelas o conservatorios de música donde estudian para aumentar su cultura o por tradiciones familiares para ser músicos profesionales. Pero lo que se muestra aquí es el nuevo fenómeno que ya es una realidad, lugares donde personas que jamás podrían haber estudiado la música clásica, si no fuera por iniciativas o proyectos en el ámbito social como veremos en la vida de los entrevistado más adelante, por vivir en una sociedad marginalizada sin ninguna alternativa, no hubiera tenido el encuentro con la música.

Fenómeno porque son programas que alcanzan a grandes cantidades de personas en situación de riesgo: ¿quien diría que la música, en este caso la instrumental, sería usada como medio para salvar vidas? Lo normal no sería usar la música como bienestar o para aumento de la cultura, para ser un buen profesional, por preferencias de los padres para que sus hijos o hijas toquen en una orquesta, o sean solistas, como acontece en Europa y los países desarrollados.

Por otro lado mientras estamos trabajando en la investigación de esta tesis vemos aumentar el número de publicaciones de artículos, relacionado con este fenómeno "*del cambio de vida por medio de la música*, reforzando nuestra idea de los fenómenos musicales que hemos dicho anteriormente. En Europa también se está produciendo este fenómeno. Su caso de mayor proyección es el de la Fundación Pública Andaluza Barenboim-Said, que tienen sede principal en Andalucía pero actúa tanto en la región andaluza, como en territorios árabes que presentan grandes índices de desigualdad, entre otros países de América Latina, más adelante en antecedentes recuperaremos algunos proyectos de iniciativa de esta fundación.

También vemos en un reciente artículo, de Rafael Serrallet (2010) quien describe un proyecto piloto en España, IIMI, Instituto Pedagógico y Musical. También parecido al citado anteriormente, tiene su sede en Valencia pero enfoca sus trabajos, en países en vías de desarrollo. Ambos interesados en absorber el mayor número de individuos a través de la música, que es el carro guía comisionada de cambiar la vida de individuos en situación de riesgos. Su objetivo, se centra en que las personas menos favorecidas logren a través de la música un cambio de vida.

Volviendo al panorama brasileiro, lo que se refiere como proyecto, no se refiera la música como terapia. Hablamos de la música para sacar gente de la calle, para ser personas de pleno derecho (Pérez, 2006). ¿Esto ya no está en el código de los derechos humanos, no es un derecho adquirido? En brasil

después de tantos siglos, sólo ahora (2005) hay algo pensado por la igualdad de todos.

“É dever do Estado e da sociedade garantir a igualdade de oportunidades, reconhecendo a todo cidadão brasileiro, independentemente da etnia, raça ou cor da pele, o direito à participação na comunidade, especialmente nas atividades políticas, econômicas, empresariais, educacionais, culturais e esportivas, defendendo sua dignidade e seus valores religiosos e culturais.”¹⁰

Pues quien como muchos que han vivido en aquellas sociedades sabe bien que no es así. Allí reinan las drogas, el alcohol, la delincuencia y el olvido de las autoridades. Miremos en la actualidad los medios de comunicación, algunas ciudades de México o Brasil con altos índices de violencias, la vida parece no tener valor, se quita la vida por nada. La situación está tan avanzada que la escuela secular solamente no da cuenta. Y existen muchos casos, donde el alumnado no se siente motivado. Según el juez Emilio Catalayud puede que el sistema o los encargados de hacer funcionarlo están fallando (Calatayud, 2008). Por eso la pedagogía musical, tiene cabida plenamente en la actualidad por ser una pedagogía abierta, enfocada al hombre y los ideales musicales son consecuencias.

“No cabe duda que el hombre, al irse alejando más y más de la naturaleza, ha ido <inmediatizando> más, día a día, su vida. Pensamos que el camino de la sensibilidad, el tránsito por el camino del arte, en nuestro caso la música, puede garantizar una posibilidad de retorno a las fuentes, a los orígenes, a la vibración de una intimidad por obra de sonidos, o líneas, o colores, o formas” (Frega, 1996, p.20).

Por eso nombro como fenómeno esta gran búsqueda por parte de personas que un día también han estado en aquella situación y de algunos gobernantes e instituciones que se han dado cuenta de la dimensión del problema y piensan que el arte puede cambiar aquel panorama. Es una oportunidad que el momento está proporcionando a la comunidad musical para su contribución.

Lejos de polémicas, creemos que con la música se torna mucho más viable adentrar en estas sociedades que por ejemplo con talleres de actividades derivadas de las ramas de las ciencias naturales como las matemáticas, química o física, etc. Obviamente estas áreas también actúan en los aspectos del conocimiento humano, no cabe duda que dichas áreas serán reforzadas por las actividades musicales, pero el arte de la música, facilita los aspectos organizativos del ser humano y en muchos casos de forma sutil, produce un compromiso tenaz, a los cánones sociales, que a lo mejor la persona no hubiera obtenido antes, pero eso sí, natural y espontáneamente.

¹⁰ Projeto de Lei nº 6.264 de 2005, obtenida el 4 de febrero de 2011
<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/624843.pdf>

Porque en general las ciencias naturales no se identifican con este tipo de proyectos, relacionado puramente con la naturaleza humana, el rescate a la persona... a lo mejor sí, pero los gastos podría ser desorbitados. Puesto que en: *“La educación musical en la formación de las personas constituye una práctica singular y poderosa para la construcción de una ciudadanía plena”* (Kleber, 2010, p.8).

El hecho es que sí se ve vada vez más, escuelas de música, de bailes, de artes plásticas, etc., como, proyectos en sociedades carentes. Puesto que en las ciencias humanas, el arte, y dentro de esta la música y en particular la música instrumental, es una disciplina diferente, aquí en un principio no es indispensable que el individuo conozca idiomas, ni teoría, tan poco tener altos conocimientos matemáticos, etc. Sino usar el ritmo, la melodía y la armonía que está en su interior, y en la medida que se van tomando conciencia de estos elementos, inherente en su naturaleza, la memoria, la parte cognitiva, va ganando mayor desarrollo y el cuerpo exterioriza con movimientos, estas capacidades que cada ser humano lleva dentro son trabajadas con la motivación de hacer música con o sin instrumento musical.

La diferencia es que la música llega a todas las dimensiones del ser humano. Por otro lado, los niños y adolescentes que viven en estas sociedades a parte de la necesidad básica que es la comida, también les falta mucho afecto, una atención especial, ser valorados, ser estimulados. En la música encuentran motivación, ambientes atractivos, con un instrumento en sus manos se encuentran seguros porque observan que son capaces de crear e tocar música, siendo que la música es algo que ellos mismo producen, dependen de ellos mismos y sobre todo, saben que se les valoran mucho los logros alcanzados.

Aquellos quienes tienen la oportunidad de estudiar en estos talleres o escuelas llegan con muchas ganas de aprender algo que les envuelva en el sueño de un nuevo mundo mucho mejor del que les rodean habitualmente. No se comprende como estos diminutos seres que son la máxima autoridad en el puesto que Dios les concedió, que son el de ser niños o adolescentes, vivan en situaciones de riesgos. Pero es nuestra obligación como seres humanos hacer nuestra parte. *“No sólo de pan vive el hombre”¹¹*

Finalizando este capítulo se puede considerar que de acuerdo con estas pedagogías, el ser humano y la música constituyen primordialmente el argumento principal y que tanto el lenguaje musical, como la práctica instrumental debe ser transmitido de manera que el alumnado sienta la música como un arte vivo. Y en este proceso de aprendizaje la aplicación de la técnica sea lo más consciente, posible, lejos del rigor, rechazado por cada una de estas pedagogías.

¹¹ Mateus Cap.4: v.3-4

2. 2. Pedagogía musical: Otras ramas

Para Marisa Trench Fonterrada, *“las grandes transformaciones artísticas y científicas produjeron los pedagogos musicales del siglo XX”* (Fonterrada, 2003, p.109). En este capítulo trataremos de mostrar algunas de las más importantes ramas, que han de una o de otra forma influenciado el cambio no sólo en la educación musical, sino en todos los ámbitos del ser humano, para reforzar lo que vinimos defendiendo sobre el valor social que supuso para la humanidad las prácticas derivadas de la enseñanza artísticas musicales en la persona. Indudablemente la búsqueda de los estudiosos en conocer lo que ocurre en el cerebro mientras ese procesa el pensamiento (Calvin, 1996), ha provocado un interés en la comunidad educativa de todo el mundo, que ya ha llegado al terreno de la educación y la práctica musical, (Hodges, 1996) tornándose en un verdadero episteme en el mundo de la pedagogía musical, pues refuerza y confirma que en tales actividades los seres humanos se benefician cognitivamente.

Por otro lado, el avance de la música es indudable, como pueden demostrar los innumerados artículos, libros e investigaciones a ella dedicada. Este desarrollo sin duda también está relacionado con la incorporación de otras ramas, como la psicología (Piaget, 1973); la psicología de la música (Révész, 2001); la neurología (Despins, 1989); la musicoterapia (Betés Toro, 2000); la tecnología (Williams y Webster, 2008; Bono et al., 2005); bien como en el aprendizaje de idiomas por medio de la música (Muros et al 1998); la musicografía braille (Soler, 1999; Krolick, 2004); esta última presenta un modelo innovador, incorporando la música como parte importante en la práctica de sus funciones.

Como se observa, la utilización de la música en las múltiples etapas de la vida del ser humano, demuestra que su práctica no sólo se circunscribe a la engendrada por los ejecutantes o solistas instrumentales, ni es limitada solamente a la pedagogía (el aula), sino que acompaña la misma amplitud que presenta el propio ser humano en su desarrollo, o sea, progresa libremente en todas las áreas del entendimiento.

El campo de la terapia, pedagogía y psicología musical cada vez más se van desarrollando, son numerosas las herramientas innovadoras que garantizan no sólo un buen aprendizaje, pero también actúa en las capacidades del ser humano, que deriva de las actividades musicales. Para David Hargreaves las perspectivas en la psicología de la música ostentan un campo muy amplio:

“Ésta incluye investigaciones neurológicas y fisiológicas sobre las bases biológicas de la percepción musical, y estudios de lateralización hemisférica; estudios acústicos y psicofísicos de los mecanismos de la percepción auditiva; estudio de psicología cognitiva en relación a temas tales como la representación auditiva y codificación, la percepción melódica y la ejecución musical experta; el análisis psicométrico de la habilidad o aptitud musical y su

desarrollo; estudios evolutivos sobre las adquisición de destrezas; investigaciones sociopsicológicas sobre los aspectos estéticos y afectivos de la audición musical; análisis de las conductas del aprendizaje de la música; estudios <aplicados> en el campo de la terapia, de la educación, de la industrias, y así sucesivamente” (Hargreaves, 1998, p. 15).

La música en el marco actual, se beneficia de todas estas ramas, ofreciendo gran transcendencia al individuo, y ya no solamente a los más pequeños, sino a todas las edades, sea en forma de formación, por el lado pedagógico o el de terapia, deleite o recreo.

Por otro lado, pedagógicamente hablando, el profesorado ha sido el gran beneficiado, en la actualidad nuestra generación disponen de gran cantidad de material didáctico, artículos, libros e investigaciones no únicamente del ámbito, pedagógico, sino también psicológico como hemos visto anteriormente, que enriquece su formación continua, y en su labor de educador a los demás.

Hoy día la psicología de la música se preocupa en corregir las etapas más lentas en el aprendizaje musical, es decir, trabaja de forma más detallada el individuo que presente en un principio algún disturbio en sus capacidades naturales, por otro lado también la musicoterapia (Betés Toro, 2000), proporciona en los casos con un diagnóstico coherente, recuperaciones brillantes dando soluciones que en otras circunstancias no hubiera sido posibles. Ésta, más que necesaria disciplina, comprende varios enfoques entre ellos el estético, artístico, económico, tecnológico, biológico y social.

2. 2. 1. Musicoterapia

Dentro de la musicoterapia hay un extenso campo de actuación, desde personas con enfermedades mentales como corporales (Davis at all, 2000). Según este autor los avances que se produjo desde la segunda mitad del siglo pasado, ha sido considerablemente satisfactorio, desde el tratamiento del *retraso mental, la memoria, comunicación, destrezas sociales, deficiencias sensorial y motórica, adicciones, rehabilitaciones, prevenciones, etc.* “*La musicoterapia se considera como un componente importante del proceso de desarrollo*” (p.81). Siendo en la actualidad una valiosa herramienta que alcanza a casi todas las dimensiones de ser humano (Ochsner, 2003).

“La musicoterapia es una de las terapias frecuentemente utilizadas para eliminar o reducir el impacto de las conductas disfuncionales. Dado que la música es un arte flexible, que atrae a mucha gente, tiene un gran potencial como herramienta de tratamiento para una gran variedad de necesidades terapéuticas” (Davis at all, 2000, p.118).

La musicoterapia también en el tratamiento del autismo se da con bastante éxitos (Thaut, 1988). Concede una especial aporte a las personas

mayores, niños con trastornos físicos, personas con problemas relacionados a la pérdida de audición (Davis et al., 2000). La terapia usa el canto en personas con demencia, usa la práctica y escucha de la música con niños que están en estado agonizante, niños con cáncer, en adultos que están en hospitales psiquiátricos, etc. (Ochsner, 2003).

Como se observa, son diversas las áreas que la música puede actuar, no hay límite para su uso, es una ciencia universal, pero también un arte intrínsecamente personal que empíricamente produce efectos. En este sentido el uso de la música como terapia dentro de la medicina, proporciona doble beneficio, por un lado la mejora o la cura; y por otro genera placer.

Encontramos un resultado positivo sobre el uso de la música como terapia. Van de Winckel et al (2004) analizaron un efectivo programa de musicoterapia en personas con demencia. Un número de 25 mujeres que padecían demencia con niveles que iban del inicial al avanzado participaron en un experimento. Este grupo de mujeres, diariamente mientras hacían ejercicios físicos escuchaban música. Los resultados sugieren que existe un efecto beneficioso en la cognición por intermedio del programa con ejercicio basado en la música.

Para Lia Rejane Barcellos, que ha sido una de las primeras en obtener el título de musicoterapeuta en Brasil, cada pessoa carrega uma identidade sonora, tão pessoal e intransferível quanto a impressão digital¹². Es de convenir que la música es viva y cada individuo contempla distintamente según sus necesidades, afectivas, de salud psíquica o corporal bien como cognitivas.

Hoy día hay un avance creciente en esta rama, como podemos comprobar con la realización del *IV Congreso Latinoamericano de Musicoterapia* (CLAM), que se dio en Bogotá, Colombia, del 29 al 31 de julio de 2010. Esto demuestra el desarrollo en la propia disciplina dentro de la música, pero sobre todo, la búsqueda de una vida mejor, a los portadores que tiene alguna necesidad especial. De esta forma también la música va cumpliendo con la tarea integradora que venimos defendiendo a lo largo de ese trabajo.

La musicoterapia también aplicada a niños con minusvalía, es una grande herramienta para la integración de tales portadores, la música proporciona un ambiente más rico y estimulante que desarrolla equilibrio psicológico y social. Una autora sostiene que:

“En musicoterapia no sólo se utiliza la música, sino que también el sonido en su vertiente más variada de actividades relacionadas con la producción de sonidos: discriminación, asociación, realización de juegos sensores, discriminación sonora de instrumentos, voces, naturaleza, cuerpo humano, representación gráfica a través del color, instrumentos electrónicos, representación soportal...”
(Lácarcel, 1999, p.10).

¹² Anónimo. (1990). Rítmicos e sons. Obtenido el 23 de enero de 2011, de <http://books.google.es/books?ei=y7spTabxKoXEswbwwKzfAg&ct=book-thumbnail&id=svs9AQAIAAJ&dq=lia+rejane+mendes+barcellos&q=barcellos>

2. 2. 2. Psicomusicología

El continuado avance de la música, en su vertiente psicológica, como portadora de valores al ser humano, no deja de suceder, como podemos verificar en el año 1981, con la edición de una nueva revista, editada por el Dr. David Williams profesor de la universidad de Illinois, la *Psychomusicology: A Journal of music cognition*. Psicomusicología es una rama de la psicología de la música, desde luego amplía y proporciona posibilidades a las investigaciones que a su vez enriquecen la pedagogía musical, como también abre nuevos caminos e invita a historiadores para que participen científicamente adentrándose cognitivamente en la vida artística. De esta forma adentrarán a la música de manera más interactiva, en vez del eurismo pragmático, preocupado de la estética.

Cita original:

“This issue marks the inauguration of a new forum for the exchange of research. The mission of the journal is to improve communication among those actively engaged in science as it pertains to the study of human response to music. We have selected the contemporary term, psychomusicology, as the title for this new venture. [...]. It encourages a re-examination of the nature of human response to music and of the models upon which our inquiry has been founded. And, in many instances, it provides a new point of reference for inquiry that has existed at the extremities of such other areas as audiology, psychology, acoustics, musicology, and music education. [...]. The primary editorial objective of psychomusicology is to provide a forum for the exchange of empirical and theoretical studies in human response to music, and in particular, in music cognition” (Williams, 1981, pp.3-4).

Cita Traducida:

“Esta edición marca la inauguración de un nuevo foro para el intercambio de investigación. La misión de la revista es para mejorar la comunicación entre quienes participan activamente en la ciencia en lo que respecta al estudio de la respuesta humana a la música. Tenemos escogido el término contemporáneo psychomusicology, como el título de esta nueva empresa. [...]. Se alienta a un nuevo examen de la naturaleza de la respuesta humana a la música y de los modelos sobre los que ha sido fundada nuestra investigación. Y, en muchos casos, proporciona un nuevo punto de referencia para la investigación que ha salido en los extremos de las demás áreas de audiológica, la psicología, la acústica, la musicología y educación musical. [...]. El objetivo principal del editorial psychomusicology es proporcionar un foro para el intercambio de estudios empíricos y

teóricos en la respuesta humana a la música, y en particular, en la música cognitiva” (Ibid.).

Uno de los primeros en usar el término fue Otto Laske, por medio de investigaciones en el área de la *Inteligencia Artificial* conciliando con el área musical y a la par con sus realizaciones artísticas. A él se atribuye la creación de la *Musicología Cognitiva*, puesto que él mismo es el promotor de dicha aportación haciendo popular en las investigaciones respecto al interior del ser humano. Esta nueva disciplina no surge solitariamente, sino de las ramas de la musicología, la filosofía, la filología, la sociología entre otras disciplinas (Laske 1975, 1977).

La aparición de nuevas ramas de una forma o de otra es señal de renovación en los paradigmas educacionales en que el ámbito musical se ve reforzado en mayor énfasis en la pedagogía que va avanzando de forma gigantesca desde finales del siglo XIX, de modo que en nuestros días ha ampliado el campo (Hargreaves, 1998).

Si la psicología de la música no deja de buscar respuesta respecto a las diversas áreas del ser humano, es una clara señal que la necesidad actual exige nuevas aplicaciones de modelos híbridos y abiertos. Un estudio musical con mayor correlación, entre campos distintos alcanzando manifestaciones culturales diversas (Toro, 2000), enfocado a la persona humana es seguir y sobre todo su uso en los menos favorecidos, alcanzando este mundo que cada persona imagina la música de manera que se torne diferente a los demás (Lee, 1932).

2. 2. 3. Neurodidáctica en neurociencia

Neurodidáctica (Preiss, 1998) es una nueva rama que ha surgido del campo de las neurociencias, el nombre que en la actualidad hace uso del término es el profesor Wilfried Gruhn (2004) comenta esta nueva rama:

“En primer lugar, la neurociencia es una sofisticada tecnología nos ofrece nuevas imágenes del cerebro técnicas (EEG, MEG, PET, fMRI) que nos dan acceso a observar el cerebro activo. En segundo lugar, los nuevos proyectos de investigación han demostrado fascinante visión del cerebro transformaciones que han producido una nueva comprensión de los procedimientos involucrados en el aprendizaje y la comprensión. Tercer y último lugar, los profesores han descubierto que el cerebro como una especie de hardware que tiene que estar conectado apropiadamente, y se dieron cuenta de que la enseñanza de la música tiene que basarse en un fundamento sólido del estado mental [...]” Dentro de este triángulo de argumentos [...], los resultados de investigaciones recientes, -e interés educativo- los nuevos aspectos de las neurociencias se han

introducido en la educación musical [...] respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la música” (Gruhn, 2004, p.1).

Respecto a la nueva rama, este auto deja claro que la Neurodidáctica es una manera innovadora de actuar en el proceso de aprendizaje relacionado con el desarrollo del cerebro. Sin duda para el educador musical es una oportunidad de crear estrategias didácticas valorando el entorno sin olvidar que la motivación es muy importante durante las prácticas de la música, lo que garantizará un retorno satisfactorio.

“El educador musical siempre debe centrarse en procedimientos que pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar representaciones mentales de los temas musicales, teóricos o no verbales. La representación Mental es la cuestión fundamental en "Neurodidáctica". Sin embargo, las representaciones mentales sólo serán desarrollados por los propios estudiantes, pero como educadores, somos responsables de organizar entornos de aprendizaje estimulantes y presentar nuevos elementos [...]” (Gruhn, 2004, p.6).

2. 2. 4. Música en las TIC

En las últimas décadas, las nuevas tecnologías en la esfera musical, están enriqueciendo tanto la pedagogía, como elevando la música a la vanguardia de las disciplinas Phelps, R. Sadoff, Warburton, E. y Ferrara, L. (2005). Como por ejemplo las actividades musicales por medio de la red, haciendo mucho más versátil las herramientas de la pedagogía de la música.

Sabemos que en el panorama educacional uno de los pioneros en organizar los desempeños tecnológicos fue Robert Taylor (1980). En la música, actualmente la tecnología es usada como una herramienta que facilita y motiva el aprendizaje. Un ejemplo simple que no está relacionado exactamente con lo tecnológico pero que nos conducirá a ello, lo encontramos en el habla de uno de los entrevistados, (caso “A”), quien nos ha comentado que en la época que empezó los estudios musicales, con las dificultades financieras, las economías no daban para comprar un libreta pautada, teniendo en cuenta la dificultad, él mismo fabricaban cada línea del pentagrama, en unos folios y algunas veces, en los bolsos que se compraba los panes (que era de papel). Las tareas resultaban lentas y aburridas, pero cuando más adelante tuvo oportunidad de poseer una libreta adecuada, llegaba a pasar horas y horas escribiendo música, copiando de las partituras o creando, mayor era la satisfacción.

Lamentablemente aquella generación no ha tenido la oportunidad de tener un ordenador que pudiera interactuar en la creación musical. El hecho que uno pueda, en el mismo momento escuchar, comprobar o modificar, poder imprimir, entre otras tareas, es muy estimulador. Esto ya es casi algo arcaico

en el actual mundo de las TIC, los softwares y los aparatos tecnológicos, son tan actuales como la aurora de cada día, esta tecnología, se presenta en la música, con juegos musicales, actividades cognitivas diversas, actividades compositivas, entre muchas otras. La motivación es determinante y facilitadora del aprendizaje, en las nuevas tecnologías este hecho se cumple.

“La tecnología musical, en determinadas situaciones y con el software adecuado, facilita que el estudiante pueda llevar a cabo transferencias simbólicas, como la asociación entre sonido musical, símbolo y concepto. Este es un objetivo educativo muy importante de los currícula de los conservatorios. [...] Puede favorecer una mayor comprensión global de la música” (Tejada, 2004, p.22).

Según Miguel de Aguilera (2008), la música guarda una relación básica y un poco confusa con la tecnología, y que son pocos los autores que realmente se han interesado, en esta fusión el autor argumenta que esta distancia sería por el hecho de que los trabajos tecnológicos en el uso de la música, en muchos casos no había gran calidad, como producto final por la preferencia de alcanzar un mayor número de personas, o sea, cantidad y no calidad.

En este sentido puede que la gran mayoría de los escritores están acostumbrados a la música y su enfoque estético, menos generalista y mucho más conservador. El profesor Aguilera nos hace la siguiente reflexión:

“[...] tecnologías-, al servicio de organizaciones complejas que obedecen a una pronunciada inclinación mercantil. [...] Y es que esa forma de pensar la tecnología, bien anclada en el imaginario de la sociedad moderna y que tantos posicionamientos <tecnófilos> <tecnófobos> [...]. Los instrumentos técnicos logrados por los humanos en el transcurso de la historia siempre han tenido una dimensión intencional [...]. La tecnología incluye, entonces las acciones que con ella se puede llevar a cabo para lograr determinados fines, [...]. También se ha subrayado a menudo la serie de importantes cambios conocidos por la música a lo largo de los siglos XVIII y, sobre todo, XIX y XX, al desarrollarse la sociedad industrial y sucederse, en el marco de una más amplia revolución sonora –con el teléfono, la radio y otros instrumentos-, innovaciones técnicas que afectaron tanto a la producción de sonidos como a su registro – grabación-, distribución y reproducción” (Aguilera, 2008, pp. 29-31).

En el terreno tecnológico la pedagogía musical ha encontrado una fuerte aliada, ampliando las posibilidades educativas, tornando esta disciplina mucho más atractiva, como por ejemplo el uso del ordenador en el aula musical donde el alumno o alumna pueda realizar sus tareas creadoras por intermedio del ordenador con programas musicales usados donde, al tiempo que hace sus creaciones artísticas, también puede escuchar y averiguar el trabajo hecho, la música es elemento fundamental en las creaciones tecnológicas (Chacon, 2003).

Los profesores Hélia Oliveira, João da Ponte y Varandas (2002), recomiendan la utilización de las nuevas tecnologías en la formación del docente:

“As Tecnologías de Informação e Comunicação (TIC) constituem uma linguagem e um instrumento de trabalho essencial do mundo de hoje, razão pela qual desempenham um papel cada vez mais importante na educação. Na verdade, estas tecnologias (i) constituem um meio privilegiado de acesso à informação, (ii) são um instrumento fundamental para pensar, criar, comunicar e intervir sobre numerosas situações, (iii) constituem uma ferramenta de grande utilidade para o trabalho colaborativo e (iv) representam um suporte do desenvolvimento humano nas dimensões pessoal, social, cultural, lúdica, cívica e profissional” (Oliveira, da Ponte y Varandas, 2002, p. 1).

Cada vez más la tecnología va ampliándose en el mundo de la música (Lorenzo, 1996) es un hecho que concede a la música beneficios en el área de la educación en general (Cerbrián y Ríos, 2001), especialmente relacionada con las diversas actividades musicales que se puede lograr por medio de esta fusión. Por otro lado exigiendo a la comunidad educativa estar constantemente actualizado, sobre todo los educadores puesto que no sólo deben de estar al corriente de los términos técnicos, sino del manejo adecuado en la práctica docente. Como apunta el siguiente autor:

“En cuanto a la formación de maestros, el uso de programas informáticos en los procesos creativos es muy pertinente ya que facilita una orientación hacia el proceso y hacia el producto, [...] Esto facilita también una cierta reflexión sobre la Didáctica de la Música, pues permite que el maestro construya y relacione los criterios para la creación y selección de materiales de aula” (Tejada, 2004, p.23).

En un principio la tecnología al igual que otras áreas, estaba reducida a un número de personas, pero poco a poco con la ampliación de la red se ha transformado en algo muy cotidiano y en el mundo musical cada vez más se ve ampliado, pero es dentro de la educación musical que se notan los avances, la música en los ordenadores, práctica para la creatividad musical, siendo también una forma de vivir la música mediante la experiencia de la composición.

En el siguiente artículo podemos averiguar la trayectoria de la tecnología y la música.

“Lo cierto es que la relación de la Música con el desarrollo tecnológico es tan antigua como la propia existencia del fenómeno musical. Desde el mismo instante en el que ser humano imagina una forma a través de la cual producir sonidos que le resultan agradables valiéndose de medios e instrumentos que residen fuera de sí; desde ese punto en el que la voz y el propio cuerpo dejan de ser las únicas fuentes de producción musical, se inicia un camino de

“instrumentalización” de la realidad. Desde entonces, ya en dicho momento, se origina la relación entre Música y desarrollo tecnológico” (Gértrudix, 2008, p.1).

Vemos como la tecnología es una excepcional herramienta en la formación musical:

“La utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación han supuesto una auténtica revolución en los sistemas de producción, composición, interpretación, mediación y consumo musical. Las estructuras sociales y culturales se han visto sacudidas, por completo, por las posibilidades emanadas de las nuevas tecnologías. Tal es así, que es difícil reconocer la auténtica dimensión del cambio que supone dentro de los procesos creativos musicales. Si consideramos el impacto y las aplicaciones que las TICs poseen en cualquier ámbito relacionado con la creación, expresión y consumo musical, cabe preguntarse por la naturaleza y dimensión de este proceso de cambio en la educación musical” (Gértrudix, op. cit., p.1).

En el ámbito didáctico la participación de las TIC, tornan mucho más dinámico los modelos educativos.

“El desembarco de las TIC en la educación y la didáctica musical viene modificando, lenta pero progresivamente, algunos de los modelos y dinámicas educativas, las relaciones de entre los agentes educativos, y, de forma significativa, los procesos de aprendizaje/conocimiento. Sus utilidades abarcan desde su función como apoyo, a su servicio como sistema de autoaprendizaje” (Ibid.).

Estas posibilidades que hoy día presenta los numerosos programas, hace que el aprendizaje del lenguaje musical, tengan prácticas tan modernas como las demás asignaturas, pudiendo enriquecer la labor del profesorado bien como, aumentar el gusto por la música, que puede verse reflejado con mejores resultados. La música en las TIC, por lo tanto obtiene un valor social actual muy importante para la comunidad educativa.

2. 2. 5. Musicografía

También encontramos en la musicografía una herramienta valiosa que hace que las personas que no tienen visión no se queden fuera y puedan participar también de la experiencia musical. La musicografía que ofrece a los invidentes la posibilidad de acercarse a la música, de forma mucho más amplia, pudiendo participar en la educación musical como cualquier otra persona. Esta nueva disciplina aumenta la posibilidad de los invidentes y videntes de abrir el camino en la vida laboral artística (Bruno y Mota, 2001).

La educadora musical Isabel Bertevelli, comprometida con una educación musical en personas con necesidades educativas especiales, desarrolla herramienta para la práctica de la música a personas con invidencia:

“La educación musical del ciego no difiere de la del niño vidente; abarca la percepción auditiva y el hacer música en un proceso de musicalización, o sea, de una práctica musical en que los niños participan de una vivencia musical amplia y enriquecedora. Complementando ese trabajo, es necesario desarrollar la enseñanza de la Musicografía Braille, que es la escrita musical en relieve, utilizada internacionalmente por los ciegos, con la cual escribimos todos los signos de una partitura convencional” (Bertevelli, 2010, p.58).

2. 3. Pedagogía musical: enfoque práctico instrumental

“El arte de tocar la música es el arte de tocar y escuchar simultáneamente: una mejora la otra” (Barenboim, 2007, p.3).

En el aspecto práctico-instrumental, en lo tocante a la técnica, apenas se ha producido cambios, sino una mejor aplicación en las prácticas instrumentales basada en innovadoras maneras con que se llega a un alto nivel que siempre se ha alcanzado sin caer en errores, por un lado el de no perjudicar la salud física y por otro la facilidad de alcanzar un mayor número de personas que encuentre en las prácticas instrumentales una mayor motivación, conciencia y libertad.

Hablar de progreso en el área instrumental no se puede referir solamente al nivel artístico sino también pedagógico, la mayoría de los instrumentistas del siglo XX, han buscado recurso en la psicología en el sentido amplio de la palabra, y la psicología de la música, ha sido clave en este avance tanto a nivel práctico, con mucho más involucramiento, como al nivel artístico.

En el siglo XX, lo más innovador en la pedagogía instrumental, sin duda ha sido la aparición del método Suzuki, un método como veremos con más detalle más adelante que tiene como objetivo la práctica musical en el violín desde la edad temprana, pero de forma que el estudiante aprenda a tocar usando la memoria, o sea, en un principio no hace falta la lectura musical, como si fuera un nuevo idioma, en el sentido que primero se aprende a hablar y después a escribir, siendo la colaboración familiar parte fundamental del método:

Cita original:

“His pedagogy focused in nurturing the innate talent of every child [...]. By making mothers central in children’s learning, the suzuki methode defined woman’s place as the home. It assumed that the mothers had the time not only to attend the child’s lessons but also to learn the instrument herself and supervise the child’s daily practice” (Yoshihara, 2007, pp. 39-40).

Cita traducida:

“Su pedagogía se centró en fomentar el talento innato de todos los niños [...]. Al ubicar las madres en el centro de aprendizaje de los niños. El Método Suzuki define lugar de la mujer en familia. Se supone que las madres tenían el tiempo no sólo para asistir a las clases del niño, sino también para aprender del propio instrumento y supervisar la práctica diaria del niño” (Yoshihara, 2007, pp. 39-40).

Es un método originalmente enfocado para el violín, más tarde otros instrumentos, tanto de la familia del propio violín, bien como el piano y algunos instrumentos de vientos fueron añadidos al sistema. Su primera aplicación se dio en Japón, después en los Estados Unidos y más tarde en todo el mundo. En un principio los arreglos son de canciones o piezas tradicionales, y en la medida que va madurando el nivel técnico, se va añadiendo arreglos de obras de compositores como, Vivaldi, Bach, Handel y otros (Yoshihara, 2007). Desde un principio el propio Shinichi Suzuki (1898-1998), creador del método ha dejado claro que no se trataba de un método para formación de profesionales, pero como vemos en la siguiente cita, hay muchos músicos de niveles profesionales.

Cita original:

“Although its objective is not necessarily to train professional musicians, many internationally acclaimed performers, such as violinists Sarah Chang, Jennifer Koh, and Kyoko Takezawa, learned to play using the Suzuki method” (Yoshihara, op. cit. p. 38).

Cita traducida:

“Aunque su objetivo primordial no es necesariamente formar músicos profesionales, muchos artistas de renombre internacional, tales como los violinistas, Sarah Chang, Jennifer Koh, y Takezawa Kyoko, aprendió a tocar con el método Suzuki” (Ibid., p. 38).

Como se observa al igual que todos los nuevos enfoques pedagógicos que hemos visto, se renueva con el tiempo y sobre todo, aplicable en otras regiones. Este es el gran éxito de toda pedagogía que visa la educación global.

En esta línea recogeremos la vertiente instrumental de tres grandes músicos pedagogos que por medio de sus mejores o peores experiencias han obtenido planteamientos reflexivos muy acertados que empíricamente nos da mucho más convencimiento. Empezando por el gran genio del violín Sir.

Yehudi Menuhin ciertamente uno de los más grandes pedagogos del violín del siglo XX, ha creado una escuela y una fundación bien como idealizó el programa pedagógico M.U.S.E. proyecto que fomenta los valores a través de las artes que está enfocado a que los jóvenes sean más receptivos, que aumente el compañerismo, para que disminuya la discriminación y mejore la convivencia y la tolerancia (Menuhin, 1997).

Después de obtener experiencias diversas como intérprete en todo el mundo, ha innovado la pedagogía del violín de manera que valora mucho más el cuerpo y el espíritu. Ha mostrado que la participación de estos dos elementos desde la perspectiva de la consciencia, el movimiento y energía del cuerpo sería menos difícil al inicio y evitaría futuros problemas que en muchos de los casos podría durar toda la vida (*Ibid.*).

No se trata de un método nuevo de violín como el Suzuki, pero indudablemente sus consejos han ampliado el concepto de pedagogía sobre el instrumento. Para ilustrar esta tendencia vamos a incluir aquí varios testimonios de importantes pedagogos que han influenciado un nuevo concepto respecto a la técnica de este instrumento, no es intención de crear un manual, sino más bien mostrar el trabajo que estos pedagogos han aportado a la pedagogía del instrumento las bases psicopedagógicas de la música. En palabras de Menuhin en su libro sobre la enseñanza y la técnica del violín apunta que:

“El violín debe ser uno con el movimiento fluido de la propia persona, respondiendo visiblemente al ondulante fluir, al balanceo, pendular o circular, sin bloquear nunca este fluir en ninguna articulación del cuerpo o en ninguno de los puntos de contacto con el violín y en arco, y dirigiéndolo hasta el último músculo y articulación de lo dedos, que deben ser educados para moverse en todas las direcciones y a controlarse mientras están en movimiento, como el propio violinista debe responder visiblemente a ese oleaje interno que nace de la música en sí misma y de sus pensamientos y sentimientos sobre ella¹³”.

Estamos de acuerdo que la preocupación con el individuo es lo que busca ese nuevo enfoque. Hacerlo más consciente frente al reto de unas prácticas ya centenares donde existe cierto número de literatura dedicada puramente a la perspectiva técnica y menos pedagógicas. Por eso, estos maestros que han pasado por el mismo camino se han dispuesto a una mejor estructura y no solamente respecto del punto de vida técnico.

El autor Dominique Hoppenot, brinda a la pedagogía instrumental actual, una extraordinaria metodología sobre una problemática que hoy día sigue siendo motivo de debate entre profesores: la acción pedagógica, del uso de las herramientas no sólo apropiadas, sino también cómo aplicarlas. Según estos autores hay un buen número de personas que han sido objeto de frustración por no haber recibido en un principio una correcta técnica, por una sencilla razón, la no aplicación de los recursos corporales y psíquicos adecuadamente, el interior cobra mucha importancia en su metodología, la concientización, y no

¹³ (Menuhin y Primrose, 1976).

meramente la automatización, bien como todos los componentes del entusiasmo haciendo la práctica de un instrumento una tarea placentera y no penitente (Hoppenot, 1999).

En este sentido entendemos que el automatismo y los procesos repetitivos provenientes de la naturaleza misma de la práctica instrumental pueden provocar sufrimientos a los practicantes de un instrumento. Hoppenot, muy acertadamente, y diría que de una forma inédita, en su libro *El Violín Interior* encuentra el blanco de la cuestión, como veremos en el siguiente texto que a pesar de ser puramente técnico, cualquier persona puede comprender.

“El fulgurante desarrollo de la expresión corporal, de la relajación, del yoga, de las artes marciales, etc., confirma cierta necesidad del hombre de reconciliarse con su cuerpo, por tanto tiempo rechazado, reprimido, ignorado... Y, sin embargo, en la enseñanza de los instrumentos de cuerdas, el gran ausente es el cuerpo. Se aprende a tocar el violín, la viola, se hace música, pero olvidamos que la música se expresa, sobre todo, a través del cuerpo [...]”¹⁴

[...] Un bailarín, un funámbulo, un esquiador, un jinete, no pensarían jamás en someterse a un entrenamiento serio, por mínimo que fuese, sin establecer de antemano un equilibrio corporal, necesario para desarrollar sus facultades. Para cualquiera de ellos la menor ruptura de equilibrio es dura en consecuencia. Y conlleva, a veces, peligros gravísimos. El violista no arriesga sino disgustos sonoros, pequeños disgustos, pero no su piel [...] Sin embargo, el violista solamente puede encontrar la solución a sus problemas instrumentales mediante una sistemática investigación acerca de su equilibrio. Es un vestigio de oscurantismo dedicar una vida de trabajo y de búsqueda ignorando que, todas las dificultades creadas por la sonoridad, los cambios de posición, el vibrato, el saltillo, el staccato, etc., tienen una solución mucho más fácil si se dispone de un equilibrio perfecto del cuerpo [...].¹⁵

Kato Havas es una de las voces más activa en la actualidad implicada en la pedagogía del violín, defiende la importancia de la práctica instrumental consciente, pero que esta debe de hacerse naturalmente respetando la salud y la autoestima del individuo, nos da un enfoque innovador pero sobre todo esperanzador para todos los que quiere tocar ese instrumento correctamente, sea a nivel profesional o amateur. Presenta una serie de ejercicios, enfocado en la adquisición de una postura adecuada, bien como la estructura de la práctica diaria en los estudios técnicos y melódicos, sobre todo enfocando el aspecto de la conciencia. En su libro engloba varios aspectos como la producción del sonido, la postura hacia el instrumento, cómo comportarse en el escenario, entre otros.

“Deseo subrayar que la técnica del violín, expuesta aquí no brotó como un hongo, ni es un descubrimiento totalmente nuevo y “revolucionario”

¹⁴ (Hoppenot, 1999).

¹⁵ (Hoppenot, op. cit.).

a la manera de los remedios de la medicina. Muchos de sus principales componentes proceden de la enseñanza de los grandes maestros de pasado, a quienes siempre agradezco y celebro. Lo que sí me atribuyo, es haber integrado estos elementos a través de una lenta experiencia, en una nueva forma, en un sistema operativo que bien puede haber sido abordado accidental y parcialmente por otras personas antes que yo, pero que hasta hora, que yo sepa, no fue formulado. [...]. Nadie puede aprender ni andar en bicicleta a partir de una serie de instrucciones escritas, [...]. Pero al aprender al aprendizaje, primero es bueno equiparse adecuadamente y saber qué se puede aprender y cómo. Sin esa información es probable que no mucho tiempo uno caiga, como tantos, prisioneros de sus propias frustraciones” (Havas, 1991, p.6).

Como se observa la concientización del cuerpo es el objetivo primordial de este enfoque. Los caminos hacia la musicalización integral del niño a nivel práctico-instrumental que defienden los pedagogos tanto teóricos como prácticos, sólo vino a proporcionar el surgimiento de nuevos enfoques, pese a lo innovador, como ha comentado Havas, no hay nada nuevo de todo (Havas 1991), en este sentido volvemos al camino marcado por Willems (1984), por lo tanto, lo que hay de nuevo es la concientización del profesorado para la puesta en práctica del enfoque que visa el desarrollo del individuo.

Respecto al progreso de la nueva pedagogía, referente a los aspectos técnicos interpretativos y también a los aspectos puramente técnicos con una preocupación por la salud, de cómo seguir formando con el mismo espíritu *virtuosístico*, condición que estos tres maestros citados antes han ostentado, sin hacer daño al cuerpo, la preocupación recae en el uso inadecuado de la técnica que por consiguiente puede traer graves problemas, no solamente interpretativo, sino lesiones de índole crónico. Como ha recogido Rafael Delclós (1996), las posibles *tecnopatías* que los músicos que aún tengan posturas correctas hacia sus instrumentos, no están libres de sufrir. Por lo tanto conociendo estas posibles enfermedades, estos pedagogos han mostrado un interés no sólo a formar virtuosos sino que sean también saludables en el ejercicio de sus prácticas.

La filosofía, principios de enseñanza y métodos prácticos de Ivan Galamian produjeron resultados sorprendentes en sus alumnos, algunos de los cuales se encuentran entre los concertistas y solistas más aclamados mundialmente de esta generación. Era un profesor virtuoso cuyo sistema de enseñanza del violín era a la vez ingenioso y lógico. Considerando el carácter renovador que ha alcanzado a los instrumentistas, seguiremos esta parte relacionada con la técnica con unas citas del libro *Interpretación y enseñanza del violín* de Galamian, que nos ofrece algunas consideraciones sobre la técnica y la pedagogía de los instrumentos de cuerda que permanecen vigentes:

“Establecer reglas estrictas constituye una actitud peligrosa. Son las reglas las que deberían estar hechas para servir de ayuda a los estudiantes y no los estudiantes para santificar dichas reglas. En el caso de la interpretación al violín, como en cualquier otro arte, antes que establecer un conjunto de normas

inflexibles hay que aportar al estudiante una serie de principios generales, lo suficientemente amplios como para abarcar todos los casos y lo bastante flexibles como para ser aplicados en cada caso particular [...]. La “naturalidad” debería ser el principio que le sirviese de guía [al maestro]. Lo “correcto” no es más que aquello que es natural para un alumno en particular, porque sólo lo que es natural resulta cómodo y eficaz [...], aunque los diversos elementos individuales que configuran la técnica del violín son importantes, aún más importante es la comprensión de su interdependencia en una relación orgánica, mutua. Por ejemplo, si se sujeta el arco de una determinada manera, el funcionamiento de los dedos, la mano, la muñeca y el brazo seguirán un determinado patrón. Si cambia el modo de sostener el arco, deberemos permitir que todas las demás partes de la mano y del brazo encuentren su correspondiente ajuste orgánico y un nuevo equilibrio natural las unas con las otras [...].

[...] ante el extremado énfasis que se pone en el aspecto puramente físico y mecánico de la técnica del violín, me gustaría señalar que se pasa por alto el hecho de que lo que es de suprema importancia no son los movimientos físicos en sí, sino el control mental sobre ellos. La clave de la habilidad y la destreza y, en última instancia, del dominio de la técnica hay que buscarla en la coordinación entre la mente y los músculos. O, lo que es lo mismo, en la capacidad para realizar la secuencia que va de la orden mental a la respuesta física de manera tan rápida y precisa como sea posible”¹⁶ [...].

Está claro que el enfoque planteado por Galamian es puramente técnico pero presenta una flexibilidad característica que incide el principio de la propia actividad musical, cada individuo tiene su propia identidad. Pero sobre todo, la conciencia de sus prácticas instrumentales.

Otra gran pedagogía, ya por supuesto, con su reconocimiento mundial, es la enseñanza de Otakar Sevcik, (1852-1934). Podemos observar un poco y entender mejor su trabajo de pedagogo hacia la técnica violínica y después a la viola, en el siguiente texto:

“Tras una carrera de violinista y profesor en Kiev y Praga, Sevcik enseñó en Viena hasta 1919, en la Academia de Música. Es notorio que en ésta época Viena fue un centro intelectual europeo destacado donde se hicieron importantes trabajos en torno a la mente y al cuerpo humano. Sin los avances de la ciencia a los cuales estamos acostumbrados hoy en día, allí vivieron

¹⁶ (Galamian, 1998).

médicos que se hicieron célebres por sus diagnósticos, y psicólogos que adquirieron luego fama mundial. Si se quiere explicar el fenómeno, se llega a la única conclusión posible: Se trataba de gente muy inteligente, pero sobre todo, muy observadora y curiosa. A su minucioso estudio del comportamiento humano se deben los descubrimientos, algunos sensacionales, que influyeron posteriormente en la evolución de la medicina, la psicología y la psiquiatría en todo el mundo.

“Fue en este ambiente que Sevcik se encontró ante la tarea de hacer una colección de su metodología para el aprendizaje del violín (luego transcrito para viola por el maestro inglés Lionel Tertis). Muchos - la mayoría - de los métodos que nacieron en aquel entonces ya no se utilizan más. Debemos preguntarnos pues porqué sobrevivieron los trabajos de Sevcik hasta nuestros días, siendo hoy aún el texto más usado en la enseñanza del violín y la viola.

Para contestar a esta interrogante quisiera analizar brevemente qué es lo que se debe pedir a una metodología para el aprendizaje instrumental. Para ello veamos sucintamente cual es su proceso: 1) Conocer 2) Experimentar 3) Asimilar 4) Perfeccionar 5) Automatizar. Para que esto se convierta en un proceso orgánico conviene comenzar de manera sencilla, fácil y accesible, lo que no ocurre si para aprender un determinado aspecto técnico hace falta aprenderse todo un estudio, con línea musical más bien pobre (para no decir mala en muchos casos), porque el 90% del esfuerzo se gasta en aspectos laterales y solamente el 10% se dedica a lo que realmente se desea lograr: Adquirir destreza en tal o cual aspecto técnico. Por esta razón Sevcik ha sistematizado el aprendizaje: En materia de la mano derecha, la melodía con que se aprenden determinados golpes de arco siempre es la misma (se automatiza al poco tiempo), y en materia de la mano izquierda se trata de compases o frases muy breves que se repiten en pocos segundos, y que luego se aceleran, duplicando o cuadruplicando el tempo inicial.

El método básico de Sevcik sigue estrictamente la secuencia 1) - 5) citada en el párrafo precedente. Para ello, se comienza cómodamente, con tiempo suficiente, y a medida que se avanza, el tiempo se acorta, las cosas se van precipitando, los movimientos se complican, todo

¹⁷ Pedagogía de Violín/Viola Debate: SEVCIK sí o SEVCIK no. Consultado el 23 de enero de 2011. página web demusia: <http://www.demusica.es/media/p2pfiles/Sevcik.pdf>

ello en una forma que llevan al automatismo sin que el alumno lo percibe. En un artículo anterior mencioné que en el futuro no lejano los neurólogos nos dirán cuáles de los ejercicios para aprender el violín son eficaces y cuáles no: Estoy completamente seguro que los métodos de Sevcik serán reivindicados como de los más efectivos existentes. Me he referido hasta ahora solamente a los op. 1 & 2 (dedos y arco, respectivamente) [...].

Pero - igual que los demás - son ejercicios enormemente provechosos. A nadie se le ha de ocurrir que hay que trabajar solamente Sevcik, y nada más. Esto sería un grave error. La adquisición de una buena técnica debe estar en todo momento al servicio de la música, y ha de ocupar no más que la mitad del esfuerzo del alumno. Es igual como en los deportes: Hay que entrenar pero también hay que jugar. A cada cosa su ración adecuada. Para terminar quiero repetir una anécdota de la primera mitad del siglo: Carl Flesch, el célebre pedagogo, tuvo un alumno muy adelantado que se llamaba Henryk Szering. Pues a solicitud del maestro, Szering trabajó toda la obra de Sevcik, y los que hemos podido oír al maestro - tuve el privilegio de tocar con él los dúos de Mozart para violín y viola - habremos constatado que esto no sólo lo convirtió en uno de los primeros del mundo sino que no le dañó ni en expresividad, y menos aún en calidad sonora.

Por supuesto hay otras maneras de aprender bien el violín. La pregunta álgida es más bien, con cual de los métodos disponibles se pierde menos tiempo [...]”¹⁷.

2. 4. Musicalización

La acción de cantar, tocar, escuchar, danzar, etc. que un individuo realiza se puede comprender como un proceso de musicalización, esta visión es reforzada por el siguiente autor.

“Para comprender y valorar apropiadamente la música, el individuo debe tocar, cantar, bailar... hacer. Para aprender música, la acción es esencial” (Tejada, 2004, p.16).

El profesor Carlos Eduardo Campos (2006), en su libro *Musicalizando a Escola*, nos muestra que la música es una excelente herramienta para desarrollar otras capacidades dentro de las actividades escolares como al aprendizaje de las matemáticas, teniendo en cuanto que la práctica musical engloba un requerimiento cognitivo mayor que en otras actividades. Este libro viene a reafirmar lo que los otros autores hablan de los beneficios de la práctica musical como uso del cuerpo, la mente, facilitando capacidades, como expresividad, creatividad, autocontrol, relacionamiento. Por medio de la musicalización la educación sin duda será mucho más divertida y fácil.

Hoy día en términos generales hablar de musicalización, no se puede pensar que sólo es un efecto derivado de la práctica de la música en un centro especialista, en partes el avance de la tecnología ha ayudado a que sea una realidad mucho más global.

Encontramos en la red (Internet), un vehículo por el cual imperceptiblemente sus usuarios hacen uso de la música, en una película, un trailer de una película, las tarjetas digitales, casi todas acompañan música, en los centros comerciales mientras se hace la compra, en el coche, haciendo poesía, en el teatro, alguien puede imaginar acudir a una corrida de toros sin una banda de música, los anuncios tanto radialistas, como televisivos (Téllez, 1996). En sonido en la producción audiovisual están presentes: la música, las palabras, ruidos y silencio, siendo la música el elemento más importante por el recurso expresivo que conlleva (Chacon, 2003).

El cine es un gran vehículo por el cual la música se torna un elemento fundamental, como apunta Valeria Camporesi (2008):

“La existencia de la banda sonora da pie a la creación de espectaculares coreografías especialmente pensadas para ser filmadas, pero también fomenta la tendencia a adaptar a la gran pantalla historias en las que la música es un elemento integrado en el mundo de la ficción [...] la música juega un elemento central: cantantes, bailarinas y bailarines, y, en un acercamiento progresivo al tema de estas páginas, jóvenes y educadores que establecen un especial lazo de unión a través de la música” (Campotesi, 2008, p.3).

En las aperturas de grandes eventos deportivos, en los momentos de sentimientos más íntimos entre personas, en las ceremonias religiosas, incluso en funerales, la música está presente. Estos y muchos otros momentos no serían lo mismo si no hubiera la presencia sutil de la música. Por ello se evidencia el poder omnipresente en el ser humano, por tanto cumpliéndose el efecto musicalizador, a unos de una forma y a otros de otra, como por ejemplo, en la estética, en el ámbito profesional, en la comunicación, en los sentimientos, en la ideología, en el entretenimiento y en muchas otras áreas del ser humano.

El profesor Francisco Javier Perales (2003), catedrático de Ciencias Experimentales en la universidad de Granada, presenta el sonido como parte activa en la vida del ser humano, y sugiere un tratamiento responsable y consciente del mismo en la vida cotidiana (Perales 1997). También presenta una propuesta en el ámbito escolar consciente, tanto para el ámbito educativo, como cotidiano:

“El tratamiento que se haga del sonido debe responder a su naturaleza interdisciplinaria, para lo cual el profesor o profesora habrá de poseer una formación básica, no sólo en el ámbito de la física, sino de otras materias como fisiología, fonética o instrumentos musicales. Debe aprovecharse la profunda implicación social del sonido para relacionarlo con la vida real en todas sus vertientes: emisión, propagación, detección y aplicaciones (médicas, arquitectónicas, musicales, contaminantes...)” (Perales, 2003, p.10)

Como observamos la musicalización también es conocer, entender respetar y valorar el sonido del medio ambiente sea éste producido natural o artificialmente. *“Y es que el sonido es vibración, es energía que el ser humano percibe a través del oído, el primero de los sentidos que entra en funcionamiento”* (Martín Moreno, A. 2004, p.11).

Para el profesor Marcelo Vázquez la música que el individuo escucha, provoca en el interior la musicalización:

“El sonido produce una musicalización de la persona, es decir, la impregna interiormente dejando huella de su paso y de su acción. Así, la música que proviene del entorno o de la experiencia sonora pasa a integrar un fondo o archivo personal, lo que puede denominarse como mundo sonoro interno. Por tanto, nuestra conducta musical es una proyección de la personalidad, utilizando un lenguaje no verbal. Así, escuchando o produciendo música nos manifestamos tal como somos o como nos encontramos en un momento determinado, reaccionando de forma pasiva, activa, hiperactiva, temerosa. Cada individuo suele consumir la música adecuada para sus necesidades, ya sea absorbiéndole de forma pasiva o creándole de forma activa. Toda expresión musical conforma un discurso no verbal que refleja ciertos aspectos del mundo sonoro interno y provoca la movilización y consiguiente

*proyección del mundo sonoro con fines expresivos*¹⁸ (Vázquez 2011).

En este sentido la música presenta un código que el individuo idiosincrásicamente lo descifra, en este procedimiento empírico, por lo tanto, no se puede negar que, tanto los que produce la música, como los que escuchan, no están en un acto de práctica musical, y por ende musicalizándose. Ahora bien en términos académicamente específicos usamos la palabra musicalización referente a las personas que alfabéticamente están siendo musicalizados, a los estudiantes de música.

2. 5. Síntesis del capítulo

La pedagogía musical constituye la base para una buena práctica tanto teórica como instrumental. No cabe duda que las corrientes que más confluieron a la aparición de una nueva forma de enseñar, partieron de las ideas de los pedagogos del siglo pasado, por ello, hemos recuperado los principales educadores, desde Kodály, Dalcroze, Willems, Orff, Suzuki, Primrose, Menuhin, Galamian, hasta los más recientes, como Schafer, Gainza, Swanwick, Carmen Martín Moreno, Ana Lucía Frega y Daniel Barenboim, entre otros. A ello, se añade la psicología y las TICs, áreas fundamentales para la consolidación de dichas ideas, a punto de extenderse y generar otras ramas como la Psicomusicología, Musicoterapia, Musicografía, etc. En este marco la música adquiere una gran relevancia en el ámbito de los centros generalista y especialista, siendo el contexto escolar el gran beneficiado. La música constituye en la actualidad una disciplina fundamental tanto a nivel curricular en el sistema educativo reglado como no reglado.

¹⁸ <http://www.efectividad.net/entradas/-La-Musica-y-la-Conducta-Humana>, consultada el 20 de enero de 2011.

3. PRÁCTICA MUSICAL: SU EFECTO EN LAS PERSONAS

La música siempre ha tenido un importante lugar en la humanidad, los relatos históricos confirman que desde la antigüedad la música producía efectos en los individuos. Para los griegos la palabra música tenía un significado muy amplio, en que la música, la matemática y el universo, ejercían influencias en el alma del ser humano. En sus creencias han categorizado doctrinas y una de ellas es la teoría de *ethos*, que empleaban la naturaleza de la música adecuándola a la sociedad, donde la *melodía*, el *ritmo* y la *armonía*, actuaban en lo físico y psíquico del hombre, produciendo estadios de ánimos tanto emocional, como espiritualmente (Grout y Palisca, 2004).

Hemos visto, como en épocas remotas a la nuestra, la importancia y el dominio que la música ejercía en el ser humano. Hemos citado más arriba un libro exclusivo de la historia de la música, y siguiendo en la misma línea citaremos un historiador actual, Antonio Martín Moreno, una de las voces más actuales en la musicología en España, refuerza la idea que efectivamente la música ejerce una influencia sobre el hombre:

“Sin embargo, los últimos descubrimientos están poniendo de manifiesto algo que ya habían visto los antiguos griegos con relación a la música: su poder de influencia en el ser humano” (Martín Moreno, A. 2004, p.11).

El avance en la educación musical alcanzado por la nueva pedagogía, únicamente ha traído beneficio a la práctica musical en todos los sentidos, hoy día más que nunca las salas de conciertos están llenas, el incremento en las actividades musicales en general son notables, y también en muchas otras áreas los estudiosos han encontrado en la fuente que fluye de la música, una alternativa: como en la musicoterapia (Thayer y otros 1968), neuropsicología en la mejoras de la conexiones *interhemisféricas* (Despins, 1989; Marin, 1982; Sanjosé, 1996), psicopedagogía en persona con necesidades especiales física o psíquica y también como agente modificador de conductas (Lácarcel, 1997), *Psicomusicología* relaciones de la inteligencias musicales (Laske, 1975).

“La música, como cualquier otra actividad humana intencionada, puede ser concebida de diferentes formas: como producto, como proceso, como medio o utilidad y como fenómeno particular que surge en determinados contextos sociales y culturales. Estos conceptos de música son importantes porque permiten construir principios que guían la acción práctica en educación musical” (Tejada, 2004, p.15).

Se hace percibir, pero sobre todo, los conservatorios repletos de alumnos y alumnas y los conservatorios superiores cada vez más llenos y estrenando especialidades. Esto en parte es gracias al trabajo del profesorado de

secundaria, pero sobre todo, de los maestros y maestras de la enseñanza infantil y primaria. Pilar Pascual observó que:

“La didáctica de la ecuación musical está en proceso de constante cambio, según los cambios sociales y los nuevos modelos educativos. La principal fuente de la que bebe son las grandes metodologías que surgieron a comienzo del siglo XX, [...] (Pascual, 2002, p.5).

En los conservatorios, cuando llegaban las actividades donde se debe de visitar los centros de educación secular para realizar los conciertos educativos para alumnos y alumnas de 7 a 8 años, edad requerida para iniciar los estudios instrumentales propiamente dichos en los conservatorios en Andalucía, estos alumnos y alumnas en una gran mayoría ya se encontraban musicalizados. Es una prueba cabal del efectivo trabajo recibido en la enseñanza infantil (Martín Moreno, Conde, Garófano, 2002).

Como podemos observar en voz del director y pianista Barenboim que en el la actualidad más se implica para que la educación musical se dé en la infancia: *“Las ideas pedagógicas de Barenboim, que educar a través de la música significa reconducir la educación musical a una experiencia significativa en la educación infantil”* (Thapa, 2010, p.62).

3. 1. Actividad musical

Investigaciones recientes demuestran que el cerebro de los músicos presenta mayor actividad que el de un individuo que no presenta actividad musical¹⁹, como podemos ver en el *Documental de National Geographic* sobre la inteligencia humana²⁰. Se presentan dos neurocientíficos que han documentado que prácticamente no hay destreza o actividad que requiera tanta actividad cerebral como la música instrumental. Según los especialistas, lo que debería de averiguarse sería qué parte del cerebro no está activa mientras un músico está tocando un instrumento musical. El cerebro del músico presenta partes más grandes de lo normal, una de ellas es el cerebelo, donde las actividades de las neuronas se realizan en mayor cantidad que en cualquier otra parte del cerebro y el cuerpo calloso, encargado de comunicación entre los hemisferios. Los músicos mueven con los dedos las cuerdas o teclas, escuchan y ven lo que está haciendo, todo a la par, son una combinación de tareas de alto grado de complejidad.

El autor Daniel Levitin (2008), en el libro *Tu cerebro y la música*, presenta un estudio muy interesante en el terreno neuro-musical, sobre como nuestro

¹⁹ <http://www.youtube.com/watch?v=cNzRvJgwcx4&feature=BF&list=ULswb3Mkmpxgs&index=20>.

Obtenido el 13 de febrero de 2011.

²⁰ *Ibid.*

cerebro procesa la percepción musical. El libro ofrece varios trabajos de investigaciones en el panorama cognitivo musical. Lo que viene a comprobar la efectividad de la acción musical en el cerebro del ser humano.

En palabras del historiador musical antes citado, Antonio Martín Moreno refuerza las evidencias de la música inherentes en el ser humano, ocurre aún antes de su nacimiento, bien como esclarece sucinta la relación del oído respecto al sonido.

“Durante el último mes de gestación el feto responde a ruidos bruscos sobresaltándose, mientras que ante una música tranquila permanece relajado. El recién nacido puede oír, cuando los demás sentidos no están aún desarrollados. El oído tiene una importancia fundamental en el entorno del individuo, permitiéndole relacionarse con el exterior, comunicarse, defenderse y, al mismo tiempo, disfrutar de percepciones externas agradables como la música. El oído capta los sonidos a través del pabellón auditivo, el oído medio los transmite y los amplifica y, al llegar al oído interno, la onda sonora mecánica se transforma en un estímulo eléctrico que, a través del nervio auditivo, es conducido al cerebro. En él los sonidos se ordenan de manera que cuando los oídos nos producen una sensación armónica” (Martín Moreno, A. op. cit., p.11).

Del punto de vista de Liora Bresler, una de las más conceptuadas pedagogas de actualidad, la música ha alcanzado un alto grado de trascendencia en la vida del ser humano casi en todos los aspectos.

“La pluralidad de músicas es admitida en la sociedad contemporánea, donde la música no es vista como una idea monolítica sino como una práctica con valores y perspectivas en conflicto. Hablamos de la música como intemporal y trascendente. También tomamos nota del servicio de la música a la política y a la propaganda, y de su función como mercancía. En contraste con los géneros clásicos y populares, con sus marcados contextos, formatos, clientelas y sistema de valores de la “música escolar” como género distinto son analizados rara vez. Así, la música escolar es distinta de otros géneros, pero se basa en ellos para reencuadrarse y adaptarse a sus específicos objetivos y estructuras” (Bresler, 2004, p.1).

La práctica musical constituye una de las actividades que más contribuye al desarrollo de la humanidad, según Willems *“Los grandes filósofos de todos los países y de todas las razas consideraron el arte como una de las manifestaciones más altas del ser humano” (Willems, 1981, p.23).*

“Quien no sabe de integración no puede hacer música”, es la segunda parte de título de un artículo escrito por un de los más grandes pianistas y directores de orquesta de nuestros días, Daniel Barenboim (2011). Veremos más adelante el trabajo integrador que él mismo está realizando por intermedio de la música, rompiendo discriminaciones y venciendo desigualdades, hecho

que aporta al ser humano cambios de vida, lo que coincide con la tesis que venimos defendiendo a lo largo del trabajo, en el siguiente texto podemos leer:

“Por la música hemos aprendido que cuando individuos y sociedades caen víctimas de la desigualdad, surgen las frustraciones personales y se potencian los conflictos. Miles de talentosos niños y niñas de hoy nunca serán músicos sin un maestro que, además de enseñarles a apreciar la música, ponga un instrumento en sus manos y le transmita conocimiento. [...] Una orquesta es un gran ejercicio contra la desigualdad. [...] La música es un idioma de igualdad e integración. Y haciendo música con inteligencia y con amor, se pueden combatir no solamente la droga y el crimen, sino muchos otros males de la sociedad. [...] Por eso es importante que podamos trasladar la forma de hacer música a la vida cotidiana de nuestras sociedades” (Baremboin, 2011, p.9).

Este testimonio global nos puede llevar a recordar que la actividad musical hace parte de la vida del ser humano, dentro o fuera de la escuela, ha ido perfeccionándose en ella misma, alcanza grandes dimensiones que de una forma o de otra llega a todas las personas, no nos referimos sólo a las personas que estudian adiestrándose para ser un virtuoso de un instrumento musical, sino en la actividad musical como algo inherente en lo cotidiano de las personas, que alcanza más intensidad que en otras artes o disciplinas. Podemos ver que:

“El muestrario actual de músicas tan diferentes (clásica, folk, salsa, rock, heavy metal, hard core, rap, acid house, bacalao...), constituye a la vez, un pintoresco abanico de distintos grupos sociales. Desde el punto de vista de un terapeuta, tan legítimo puede ser el criterio estético como las referencias o gustos de cada persona o grupo: aquí no preocupa tanto el control de calidad musical como el control de las emociones suscitadas por el sonido y ritmo. Sin embargo nuestro propio gusto y preocupación estética han ido cristalizándose en unas creencias, en unos juicios de valores, que no tendrías por qué alarmarnos si no fuimos corriendo el riesgo de aceptar o rechazar a los grupos adscritos e identificados con esa cultura música” (Toro, 2000, p. 178).

Por ejemplo se puede perfectamente escuchar música mientras se conduce un coche, o en la oficina mientras se está trabajando, pero difícilmente se podría ver un cuadro mientras se conduce. Otro ejemplo que compartimos que ya es parte de la actualidad es el descarte de ver una película sin un fondo musical “trilla sonora”. También los fenómenos de la naturaleza son percibidos en forma de sonido, ritmo o ruido éste último normalmente se descarta automáticamente por no ser agradable al oído (Schafer, 1985 y 1986).

Estas sencillas actividades practicadas casi por todo el mundo en más o menos intensidad es en la mayoría de los casos practicados sin percibir, pero sí está realizando una actividad auditiva que Willems (2001), en su libro *El oído Musical* observa tres aspectos proveniente de la audición: el primero unido al *Fisiológico* relacionado con la receptividad sensorial; el segundo relacionado

con el *Afectivo* habla de la sensibilidad y *Mental* que lo relaciona con la percepción, la conciencia sonora. Obviamente estos elementos presentan mayor desarrollo cognitivos en individuos que sigue una enseñanza musical donde se trabaja la educación auditiva o como en algunos casos la reeducación.

En este sentido podemos decir que la actividad musical y en particular la instrumental requieren una destreza que envuelve la función motora y está ligado a una intensa actividad interior y exterior, es una realidad que el ser humano no está habitualmente acostumbrado, pero que en el ámbito de la música esta actividad tiene mucho más presencia, y en otras áreas esta actividad es casi nula. La función motora que los estudiantes de música, y en particular, los instrumentistas experimentan, se relaciona directamente con algunos aspectos anatómicos y fisiomecánicos importantes, pero todo tiene que ver con la actitud motivadora que emana del instrumento. José A. Coso sostiene que:

“Cuando la actitud del estudiante ante su propio aprendizaje está construida con determinación, entusiasmo, ansia de aprender, curiosidad [...], el resultado no se deja esperar. Podemos ver con determinación en forma de alumbramiento de capacidades propias técnicas y musicales, posibilidad de inmersión en aspectos de la enseñanza desconocidos para él, adquisición progresiva de autonomía en el aprendizaje, ostensible mejora en la calidad interpretativa [...]. Todo ello, activa en el individuo una fascinante y deseable dinámica de autoestimulación cuyos resultados, en términos musicales, pueden llegar a ser espectaculares” (Coso, 2001, p.20).

En el aspecto fisiológico están: el equilibrio, la sinergia de los movimientos, tensión, relajación, etc. generando todo un sistema de técnicas propias de cada instrumento. Con relación a la actividad interior de los estudiantes de música podemos ver también la relación cuerpo-mente, que está ligado directamente con la dirección mental de los movimientos, creando todo una estructura de movimientos conscientes e inconscientes en la práctica instrumental que en nuestra jerga llamamos “automatismos”. Que significa practicar conscientemente para más tarde enviar al subconsciente.

Otro factor significativo en la enseñanza musical es la importancia que tienen la creatividad y la actitud creativa en el proceso del aprendizaje instrumental. Para considerar lo dicho anteriormente me gustaría citar un texto del libro “El Efecto Mozart para Niños” del autor Don Campbell que es fundador del Instituto de la Música, Sanidad y Educación en Boulder en el estado de Colorado, EUA. El título del texto “Una mente orquestada” sugiere la capacidad de estructura del cerebro de individuos que escuchan y estudian música:

“Después del rápido desarrollo y crecimiento del cerebro de los siete años, en que el cráneo realmente se expande, el niño ya es capaz de situarse agradablemente en un período de mayor profundidad mental, o integración neural, durante el cual comienza

a madurar las capacidades de lecturas, matemáticas, hay mayor percepción física e incluso aplomo, equilibrio, y se hace posible un nuevo nivel de autoexpresión” (Campbell, 2001, p.250).

Esta concepción estructurada, que los niños ya desde tan temprana edad poseen, en la música encontrará una gran aliada para desarrollar estas capacidades, y por consiguiente, otras nuevas surgirán, tanto desde el mundo interior a nivel personal como en el mundo exterior en las relaciones con los demás.

“Pero no todo está quieto dentro de su cabecita. El cerebro de tu hijo está haciendo los preparativos para un desarrollo acelerado [...], en la zona auditiva [...] Este desarrollo, que se produjo entre los nueve y los once años, aumentará enormemente su capacidad para hacer finas distinciones en la audición y producción de sonidos, y para reconocer y reproducir matices de inflexión y entonación. Este desarrollo, que sigue al proceso de integración neural, hace de este periodo dorado para el arte. Por primera vez tu hijo podrá mejorar seriamente sus habilidades musicales, artísticas [...]. La mayor duración de su atención le servirá para perseverar en un trabajo creativo hasta conseguir su objetivo [...]. Aumentará su capacidad para armonizar en grupos, canto coral, [...], el deseo de comprender las culturas y creencias de otras personas. Su mejor escucha también le permite hacer grandes progresos en la adquisición de lenguajes, de otros idiomas también... de hecho, a este yo lo llamo la edad de lo nuevo [...], adquirir las herramientas y las reglas sobre las que se apoyará toda una vida de creatividad” (Campbell, op., cit. p.250).

El proceso de musicalización que experimenta el estudiante de música, no sólo incide en su formación que se va produciendo durante su práctica diaria en su casa, sino que también según José A. Coso *“El aprendizaje instrumental puede encontrar un aliado de excepción en la familia”* (Coso, 2002, p.21). Todo este proceso antes mencionado, en la mayoría de las veces los estudiantes de música pasan sin darse cuenta de que está creando unos hábitos y sistematizando su vida sobre todo los alumnos o alumnas de temprana edad, creando hábitos sanos para su vida.

Un autor sostuvo que la *“Enseñanza práctica implica que uno aprende haciendo cosas”* (Popkewitz, 1998, p.107), ese es el caso de los estudiantes de música sobre todo los que practican un instrumento; por la importancia de la práctica diaria, van consiguiendo, poco a poco, una estructura que sin darse prácticamente cuenta van llevando al mundo exterior, es decir a las demás áreas de la vida.

Dom Campbell uno de los autores que hace más de treinta años viene estudiando los efectos que producen el aprendizaje de la música en las personas. Es una de las autoridades internacionales del mundo de la enseñanza musical; es también un músico de formación clásica que se dedica

a la pedagogía musical, y en el siguiente texto habla de ese proceso que se produce en la vida de los estudiantes de música:

“Cuando el niño pasa por la segunda mitad de la enseñanza básica y avanza hacia la enseñanza media [...]. Del acogedor nido de ritmo, sonido y melodía surge un ser distinto, y un ego nuevo y fuerte empieza a sentir la necesidad de expresarse. La música y los ejercicios de escuchas que has hecho [...]. Poco a poco él irá describiendo que creatividad significa algo más que producir una obra artística. Comprenderá que puede ser creativo en las relaciones, la conversación, los estudios y prácticamente en todos los demás aspectos de su vida. Comprenderá que además del gusto por el sonido de calidad, la música le ha enseñado a comunicarse mejor; lo ha introducido a las personas y a los sonidos del mundo; ha enmarcado sus emociones y guiado su cuerpo. Lo mejor de todo, ha mejorado e impregnado sus relaciones de su familia” (Campbell, op., cit. p.276).

El estudio en cuestión es uno de los temas que más crece en la actualidad. Son muchos los profesores de música, pedagogos musicales, musicólogos y músicos, que se preocupan por el tema de la socialización provocado por la musicalización del ser humano.

Violeta de Gainza otra autora muy prolífica en el tema de la pedagogía musical, pianista de formación, nos habla de las dimensiones en el proceso de la musicalización de los individuos. Hay que considerar los beneficios que produce a los individuos que son musicalizados teniendo en cuenta la vía “*multidimensional*” que presenta la música (Benenzon, Gainza, Wagner, 1995). Violeta de Gainza comenta que ha:

“ampliado esta multidimensionalidad de la actividad musical considerando la música como un proceso y atribuyéndole a esta una serie de funciones específicas en relación con la persona humana [...]. Precisamente, esa pluralidad de funciones explica y justifica, entre otros aspectos, el poder educativo y terapéutico de la música [...] Es la música misma, bajo sus diferentes forma y aspectos, la que musicaliza; esto es, la que mueve, sensibiliza y educa integralmente” (Gainza, 2002, p.140).

El estudio de la música es una de las grandes herramientas para el desarrollo de las capacidades de las personas. A continuación haremos descripción de uno de los métodos de enseñanza instrumental más conocida en pedagogía educacional de la música que se usa en todo el mundo, la más nueva creación del siglo XX, la adaptación de la persona a la música y de la música a la persona. En estos últimos cien años han aparecido diferentes corrientes pedagógicas con novedosos sistemas de enseñanza. Una de ellas, de la que hablamos, es desarrollada por el pedagogo Shinichi Suzuki (1983).

Es errónea la creencia extendida que para poner en práctica cualquiera de estos métodos de enseñanza es necesario limitarse sólo a indicarle al

alumno que adquiriera el primer cuaderno del método y comience a tocar. Estos sistemas son más complicados y profundos. Emplearlos sin los conocimientos mínimos supone asumir el riesgo de no alcanzar los resultados para los que esos sistemas fueron creados y, en el mejor de los casos, obtener sólo una respuesta parcial del alumno. Poniéndolos en práctica a edades tempranas y de forma correcta, se consigue no sólo que el niño aprenda a tocar antes la viola y con un nivel superior, sino que los contenidos que se le enseñen en un futuro sean asumidos en la mejor de las disposiciones posibles, disminuyendo el porcentaje de fracaso escolar.

Para acercarnos un poco más a estos sistemas de estudio, analizaremos someramente los principales elementos. Shinichi Suzuki (1898-1998) nace en Japón, allí comienza sus primeros estudios de violín que continua en Alemania. Durante la estancia en este país elabora su teoría y establece una relación de amistad con pensadores y violinistas importantes de su tiempo como el científico Einstein que además tocaba el violín, E. Ysaÿe o E. Kreisler (Suzuki, 1983) y (Yoshihara, 2007).

Su método está basado en cuatro principios de estudio fundamentales:

- Audición diaria anticipada de la grabación de las canciones que posteriormente se van a estudiar.
- Cuidado constante, en clase y en el estudio, para producir un sonido bello.
- Atención continuada a la afinación, posición y sujeción del arco.
- Motivación del alumno a través de padres y profesores.

Suzuki defiende el principio de que cualquier niño adiestrado correctamente, siguiendo los puntos anteriores, puede desarrollar habilidad musical. Compara el aprendizaje del idioma materno con la enseñanza de la viola. Primeramente, enseña a tocar al niño y posteriormente, le trasmite las reglas que rigen lo que ha aprendido, esto no se produce hasta el cuaderno número cuatro del sistema. Recordemos que este método se compone de diez volúmenes que se realizan normalmente en un período de cuatro a cinco años.

En los primeros cursos los alumnos tocan de memoria, repitiendo los fragmentos que han escuchado del profesor y en las grabaciones, a través del principio básico de la imitación, que tan buen resultado da a esas edades tempranas y cuyo proceso desarrolla el niño rápidamente para adaptarse a su entorno. Aún tendrán que transcurrir algunos años para que la capacidad de razonamiento se complete en ellos totalmente. Estamos hablando siempre de principiantes que comienzan sus estudios de violín, viola, violoncello, contrabajo, y algunos otros instrumentos de vientos que se han incorporado a esta metodología, a edades comprendidas entre los cuatro y seis años.

En el aula, se combinan las lecciones individuales con las de grupo; en estas últimas, el alumno se integra con facilidad y aprende observando a sus compañeros, esto sirve de estímulo a los que van más retrasados. Aquí se desarrolla la conciencia social de este arte. El niño se da cuenta de que la

música no sólo es para él, para sus padres y su profesor, sino que puede ser un nexo de unión con otros niños.

La familia también es un entorno muy importante y sobre ella Suzuki (1983), pone un énfasis especial del que depende el progreso del niño, un buen ambiente en el hogar acelera el aprendizaje de las habilidades musicales. La calma y la serenidad es otro factor muy importante para él. Este planeamiento es reforzado por los pedagogos actuales, como se puede comprobar con en palabras de la profesora Julia Bernal:

“Cuando una madre se dirige a su bebé (los adultos en general) modifica su forma de hablar y adopta instintivamente una manera de expresión lingüística específica. [...] .La música es un lenguaje que utiliza el sonido como medio de comunicación. Esta manera de expresión que recibe el niño de su madre (educadora) posee una importante carga afectiva que él percibe, de ahí la importancia de que se organicen las experiencias musicales y se realicen en los momentos más convenientes. [...]. Es en su casa, con sus padres y familiares, donde debe comenzar el proceso que posteriormente se continuará, de manera más específica y concreta (Bernal, 2001, pp.1, 4).

Conviene saber que Shinichi Suzuki era de religión budista. Dada la corta edad de los alumnos, es necesario que sus madres estén presentes en las clases de instrumento, tomando notas y captando todo lo necesario para poner en práctica en casa lo trabajado durante la clase. Esta atención materna es proporcional a la edad de los niños, a medida que van siendo mayores la asistencia disminuye progresivamente. Que por medio de este empuje, el método cobra fuerza, retrocediendo a la visión de Erikson, puesto que para este autor los niños son exploradores activos y tratan de adaptarse al ambiente, “[...], la iniciativa añade a la autonomía la cualidad de intentar, planear y realizar una tarea con el propósito de mantenerse activo y en movimiento” (Erikson, 1963, p.255).

Este método, que fue creado para el violín, se ha adaptado a otros instrumentos como la viola, el violoncello, piano, con resultados satisfactorios. Cada volumen incorpora una serie de explicaciones breves y concisas sobre aspectos técnicos, ejercicios de escalas y arpeggios básicos, ejercicios técnicos preparatorios, ejercicios de tonalización (para producir un sonido bello), preguntas que deben hacerse profesores y padres cada día como “¿Ha sido adquirida la postura correcta de ejecución? o ¿Es correcta la afinación?”..., fragmentos de piezas conocidas y un CD donde se recogen las grabaciones de estas mismas piezas.

En cuanto a la posición del cuerpo al sujetar la viola, podemos decir que, según Suzuki (1983), para tocar de forma correcta deben colocarse alineados una serie de puntos diferentes como son la nariz, las cuerdas, el codo, y el pie izquierdo. Los pies, un poco separados, formarán un ángulo aproximado de cuarenta y cinco grados. El peso del cuerpo se depositará sobre el pie izquierdo. En cuanto a las dinámicas empleadas en estos primeros meses de

estudio, se puede decir que casi desde el comienzo del método vienen indicadas frases en *forte*, *piano*, *mezzoforte*, *mezzopiano* y reguladores de *crescendo* y *diminuendo*. El *ritardando*, a tempo y calderón también son tratados en las primeras clases.

Hay que tener en cuenta que sólo especialistas pueden impartir esta metodología. Como se ha visto es un método que perfectamente se adapta a la formación de las estructuras humanas tornándose una excelente arma a la estructuración y sistematización de los procesos cognitivo para un mejor uso de las funciones del cuerpo haciendo mejor uso del la sinergia. Por esa, entre otras razones, la música como un todo es una excelente arma para ayudar el las personas sobre todo en las edades tempranas. Veremos en el capítulo de antecedentes cómo proyectos se convierten en importantes núcleos de capacitación de la persona a través del arte instrumental.

3. 2. Repercusión en las capacidades de la persona, derivada de la práctica instrumental

La música siempre ha desempeñado un esencial cometido en el aprendizaje y ha tenido un destaque importante en la educación de las importantes civilizaciones, sobre todo en sus épocas de esplendores, podemos citar, las naciones que durante mucho tiempo obtuvieron la hegemonía en el conocimiento como China, India y Grecia que por medio de sus culturas ha llegado a influir en costumbres de muchos pueblos (Alsina y Sesé, 2006).

La práctica instrumental es una actividad que envuelve varias facultades que se van desarrollando a medida que se ejerce: la audición, la voz, la memoria, la visión, los movimientos, estas y otras facultades inherente en cuerpo humano pueden a través de la práctica instrumental desarrollar muchas habilidades como: la sensibilidad musical, la musicalidad, desarrollo cognitivo, motricidad, creatividad, improvisación, sentido melódico, equilibrio rítmico, conciencia, paciencia, lecturas, desarrollo de la memoria.

“Los instrumentos son una invaluable ayuda a los efectos del desarrollo de la sensorialidad auditiva, de la maduración de la coordinación psicomotriz y de la comprensión de muchas de las leyes acústicas que rigen el mundo de la música. Además, [...] una interesante opción para los menos dotados vocalmente” (Frega, 1996, p.68).

La actividad instrumental proporciona un buen estado de ánimo. También deriva de la práctica instrumental una serie de cualidades como: el respeto, el cuidado, la convivencia y compañerismo, el afecto, amor, etc. Practicar música es verdaderamente un aprendizaje de otro idioma, con la gran ventaja que es universal (Pascual, 2002).

Los aspectos técnicos instrumentales son fines importantísimos para lograr un control coherente del instrumento. Para ello las horas reservadas al estudio del instrumento son sagradas, y deben ser un hábito en la vida del practicante. No es el caso aquí entrar en detalles técnicos de cada instrumento puesto que no es el objetivo de la tesis. Ni tampoco afirmar que es el único camino existente, la música no es una pastilla o una varita mágica. Sin embargo, lo más adecuado sería decir que con la música el cerebro y el cuerpo crecen de una manera diferente cuando la música forma parte de la vida, cuando los niños están musicalizándose y pueden tocar, cantar, bailar, improvisar, y componer, su naturaleza tierna va a brotar como una semilla que necesita ser cuidada, regada para más tarde ser árbol que dará sus frutos (Gardner, 2005).

Por otro lado, no se puede negar la importancia de la destreza que se obtiene por medio de la práctica. En la siguiente cita podemos resumir el sentido de la técnica. *“Convenimos en que la técnica puede, hasta cierto punto, llevar a la música, como ésta, por otro lado, al arte, y del arte al hombre”* (Willems, 1984, p.161).

Willems observó que:

“En Hungría se realizó una experiencia que demostró el valor de la educación musical. Zoltán Kodály había logrado que en algunas escuelas primarias los alumnos tuvieran una hora de música todos los días. Como algunos educadores temían que las horas restadas a las otras asignaturas perjudicaran a los alumnos, se administraron minuciosos test; éstos demostraron, sin lugar a dudas, que los alumnos que habían estudiado música todos los días obtenían puntos de un 30 a un 40% más elevados que los demás. Estos resultados no nos sorprendieron dado que conocemos el valor humano de la música” (Willems, 1981, p.21).

Hemos referido siempre a la práctica instrumental la actividad que se da entre la interacción de los sonidos o la música propiamente dicha y el ser humano. En el libro *La música y su evolución*, de Pep Alsina y Frederic Sesé, hablan del origen de esta actividad:

“[...] es lógico pensar que los primeros sonidos estructurados y articulados (ya no gemidos o gritos) fundamentados en la imitación del entorno sonoro son la base del lenguaje. O sea, que el camino hacia la creación de un lenguaje pasó primero por la expresión personal y por la imitación de los sonidos de la naturaleza, después por ordenarlos, acabando con la invención de sonidos nuevos. Así, la ordenación de sonidos con intención comunicativa y/o expresiva, es decir lo que en general se entiende por música, o bien fue el estadio inmediatamente anterior al lenguaje hablado o quizá podemos considerar que el lenguaje musical y el lenguaje verbal nacieron al mismo tiempo” (Alsina, Sesé, 2006, p.17).

Y luego por su continua evolución ya no usaba solamente su aparato fonador como instrumento pero por necesidades diversas inventaban otros.

“El uso de instrumentos musicales tendría su origen en la necesidad de utilizar señales acústicas [...]”. A través del canto, la persona entraba en comunión con los dioses. El sonido, lo más inmaterial de cada ser, se asociaba con su parte inmortal. La música, íntimamente relacionada con el culto a los dioses ha mantenido esta función religiosa en todas las culturas, desde aquellas épocas remotas hasta nuestro días” (Alsina, Sesé, op. cit., p.18-19).

Después de este sucinto recuerdo de cómo el hombre ha empezado su relación con la música podemos ver más adelante, ya en civilizaciones avanzadas, un mejor trato y el alto grado de importancia que se le ha dado a la música en la vida del ser humano. En los clásicos ejemplos más que conocidos, podemos recordar la mitología Griega que atribuía un origen divino a la música, Apolo, Anfión y Orfeo (Grout, y Palisca, 2004).

En la historia de la música de los griegos podemos recordar que Pitágoras consideraba que la música era la clave de todo universo tanto espiritual como físico, volviendo a Alsina y Sesé leemos sobre Pitágoras:

“La música es reflejo del orden universal y, al mismo tiempo, tiene fuerza para alterar este orden, por esto es necesario otorgarle mucha importancia en la educación y en la vida pública” (Alsina, Sesé, op. cit., p.19).

En Jennifer Cardini (2007), para Platón y Aristóteles la formación de la persona se daban sobre las bases de un sistema de educación en el que el cuerpo <gimnasia> y la mente <la música> jugaban un papel en el desarrollo del individuo.

Obviamente estos intelectuales sabían plenamente el valor que ejercía la música en la vida de las personas. También vemos múltiples ejemplos en la Biblia, sobre todo en los libros del antiguo testamento que narran historias de personajes y de pueblos que hacían uso de la música tanto vocal como instrumental, un ejemplo está en la historia de David como usa la música para el bienestar (I Samuel XVI: 14-23).

Sobre las bases de esos largos siglos el lenguaje musical, la práctica instrumental, bien como todas las actividades musicales van desarrollando todo un emergente mundo de técnicas que todavía sigue creciendo en nuestros días, bien como la preparación para su enseñanza. En reflexión de Edgar Willems sobre la importancia del ejercicio del arte musical dice que *“la música era considerada como un valor humano de primer orden, y la educación musical ocupaba un lugar en el desarrollo y en la conducción de los pueblos”* (Willems, 1981, p.23).

Estas reflexiones vienen a ser verdaderamente un refuerzo a lo que defendemos, el episteme de nuestra tesis, no cabe duda que la práctica

musical repercute en la persona humana, esto es más que notorio, pero lo que hace inédito el trabajo, es el uso de la práctica musical como estrategia para el cambio de vidas integralmente, tal como veremos en las vidas estudiadas. La música conquista a la vida de seres que yacen en un entorno marginalizado, presentando herramientas que proporcionan un alto grado de satisfacción que hará en el individuo un cambio de hábitos. Lo sorprendente es que no significa cambiar para una vida más fácil, hay todo un camino por recorrer, las prácticas diarias, y etc., sin contar con la vida profesional, sea como artista, o como profesor.

Los avances en el estudio del cerebro, han proporcionado hoy día un mejor conocimiento de cómo la música puede influir en otras actividades, fortaleciendo su papel en casi todas las áreas del ser humano. Sí bien es cierto, convenimos que la música no es únicamente portadora de beneficio, no se puede estrechar la capacidad del potencial humano. Recorremos sucintamente a Howard Gardner (1999), que presenta la *Inteligencia múltiples*, demostrando el existente potencial inherente en el niño, pero en nuestro caso, y para reforzar lo que se defiende en este trabajo, se recogerá la música.

El psicólogo Howard Gardner, en la actualidad es profesor en la universidad de Harvard donde imparte clase de educación y psicología, y también dirige un grupo de investigación “*Proyecto Zero*”. La tarea de este proyecto es comprender y promover el aprendizaje, el pensamiento, y la creatividad en las artes, donde participan tanto instituciones como individuos. Desde hace algunas décadas van defendiendo trabajos e investigando sobre el desarrollo del ser humano en las artes, también hace investigaciones en el área de las neuropsicologías con intención de averiguar lo que ocurre en el cerebro en cuanto la acción mental, sobre todo en relación con las artes (Gardner, 2005).

Entre los varios galardones que ha obtenido, queremos destacar el más reciente, recibido en territorio español, el premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales, el 11 de mayo de 2011²¹. Las aportaciones de los trabajos de este psicólogo en el terreno de la música ha proporcionado una amplia búsqueda por la mejor comprensión y explicación de la música en el ser humano.

El citado autor defiende que la inteligencia musical influye más que todas las demás en el desarrollo de varias habilidades, “*pues, la música estructura la forma de pensar y trabajar y ayuda a la persona en el aprendizaje de las matemáticas, lenguaje y habilidades especiales*” (Gardner, 1999). Por otro lado es de convenir que Gardner ha abierto el mosaico, de las capacidades del niño para evitar el peligroso monotonismo académico, que no explora las virtudes del ser humano, como apunta Thomas Armstrong reforzando esta inclinación “*La verdad es que para millones de niños la etapa de escolaridad es sosa y aburrida*” (Armstrong, 2001, p. 5).

²¹ <http://www.elmundo.es/elmundosalud/2011/05/11/neurociencia/1305107617.html>, obtenida el 11 de mayo de 2011.

Seguramente los estudios realizados por Howard Gardner, bien como la presentación de las *inteligencias* ha despertado a la clase pedagógica, y ha ayudado al alumnado en general a explorar su potencial, sin excepción. En el panorama musical, viene a fortalecer que la actividad musical es esencial para el ser humano, y ayuda en el desarrollo, en este tipo de inteligencia, podemos trabajar la escucha, la expresión, la capacidad de cantar, la memoria, facilita la lectura, el lenguaje, relajación, la práctica con las TIC, etc.

En Gardner encontramos un indicio de que la inteligencia musical esté asociada al y se desarrolle en el hemisferio derecho del cerebro y luego va pasando al izquierdo, es considerada una de las más importantes porque por medio de ella se puede conseguir muchas destrezas estando ligadas de una forma o de otra con todas las demás inteligencias. Y obviamente, implica todas las habilidades musicales. Este tipo de inteligencia supuso un sinfín de ideas, no sólo para la pedagogía musical sino para todos los pedagogos. Es sin duda la *inteligencia múltiple* un modelo ecléctico ejemplar.

Este mismo autor en el libro: *Arte, mente y cerebro*, señala que, cuanto más estímulo recibe el niño con la música, movimiento y artes, más inteligente puede adquirir, puesto que casi todas las habilidades musicales se puede relacionar con las otras áreas del conocimiento. Esta estructura generada en las personas musicalizadas se da por el hecho de que la inteligencia musical produce una organización en la persona.

“Los beneficios de esta instrucción musical formal, esté ella a cargo de un maestro Suzuki, del profesor de música de las escuela, o de un amigo, son cuantiosos, tanto para el niño como para la sociedad” (Gardner, 2005, p.210).

Gardner también observa las formaciones optimistas sobre las artes, abriendo aún más las posibilidades al ser humano y demuestra cómo la música ejerce entre las artes una herramienta muy importante como apunta: *“[...] el niño es como una simiente que, aunque pequeña y frágil, contiene en sí el <<germen>> del virtuosismo artístico”* (Gardner, 2005, p.271).

La psicología aplicada a la música del desarrollo de las capacidades de los niños de Jean Piaget (1973), presenta cuatro etapas del intelecto, donde se ha estructurado la perspectiva del desarrollo del niño, esta estructura concedió a la educación musical una importante base, siendo que: *“Para el desarrollo musical, las etapas más relevantes son las segunda y la tercera, [...]”* (Hargreaves, 1998, p.43).

Sobre esta teoría Gardner se pronunció:

“Porque la tarea de la psicología del desarrollo radica en distinguir etapas cualitativamente diferentes en el desarrollo físico, intelectual y afectivo, así como en discernir las unidades y operaciones fundamentales que incluye cada etapa, los factores que contribuyen al crecimiento en cada una de ellas y sus interrelaciones” (Gardner, 2005, p.273).

Vygotsky (2005) también dice que el entorno sociocultural del individuo se da en el medio que se desarrolla, por ello en la música esa circunstancia es aprovechada puesto que, si el niño crece en un ambiente musical tendrá muchas posibilidad que despierte cualidades y dotes musicales, por ende el desarrollo cognitivo es mucho más amplio, un ejemplo está en la capacidad artística creadora. Con relación a <Zona del Desarrollo Próximo>, en música está muy desarrollada. Pues, una que vez que aprenda a tocar por medio de la práctica en un instrumento musical o su propio cuerpo, empíricamente va descubriendo, en los estudios diarios, su propio camino artístico que debe seguir. Las emociones que el niño desarrolla, sea por medio de composiciones, improvisaciones, se plasmaran en su mundo exterior. *“La base psicológica del arte musical reside precisamente en extender y ahondar los sentimientos, en reelaborarlos de modo creador”* (Vygotsky, 2009, p.24). El mismo autor refuerza que en las edades tempranas los niños despiertan las dotes de *“prodigioso”* mucho más en el ámbito musical (Vygotsky, 2009).

David Ausubel (1983), presenta la teoría constructivista en que los individuos deben tener unas ideas para desarrollar otras nuevas, Ausubel (2002), ve en las artes una manera de presentar ideas e información significativa y eficaz. Cuando el estudiante se dispone a situar los conocimientos de forma coherente el aprendizaje significativo se torna efectivo (Novak, 1998). Una posible cuestión polémica del que el aprendizaje musical en algunos momentos, sobre todo en su inicio, presenta indicios de un aprendizaje por recepción y en buena parte se trabaja la práctica instrumental por medios del automatismo, no significa que no se produce el aprendizaje significativo, en todo caso estas prácticas que se realizan empíricamente, se tornan significativas cuando el practicante relacione la nueva información con lo que ya sabe (Rusinek, 2004).

Pero en las prácticas instrumentales es necesario que el estudiante domine la técnica por medio de repeticiones, para que luego automáticamente aprendan otras nuevas, sin necesidad de pensar en los contenidos aprendidos anteriormente. Por ello la automatización es un recurso necesario para que hagan las cosas bien y conscientemente desde un principio, sin el cual no lograrían los nuevos objetivos. Podemos ver esa necesidad en la voz de Gruhn: *“En efecto, el cerebro muestra un comportamiento peculiar, sino que disminuye las conexiones que se usan muy poco, mientras que refuerza las conexiones que se activan con frecuencia y en varias ocasiones”* (Gruhn, 2004, pp.1-2).

Hemos acudido a estos teóricos para reforzar desde la perspectiva cognitiva que la música juega un papel importantísimo en el ser humano, por tanto y cuando el individuo interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget, 1973), y realiza en interacción con otros (Vygotsky, 2009), el aprendizaje significativo actúa (Ausubel, 2002), en el ser dotándole de entendimiento y habilidades que contribuirá en su desarrollo y por consiguiente la concepción de nuevas destrezas.

La pedagoga musical Marilyn Pflederer Zimmerman (1949-1995), ha dejado un amplio legado de exploraciones en la educación musical con mayor

atención a los niños (Zimmerman, 1986). Es una de las pioneras en investigaciones cognitivas sobre las influencias de la música en los más pequeños (Zimmerman, 1970). Según esta autora:

“hay muchas razones por el interés en el desarrollo temprano. Los psicólogos dicen que el desarrollo que se produce durante el los primeros cinco años de vida, el niño aprende más sobre su mundo de lo que se dará en el restante del tiempo” (Zimmerman, 1986, p.18).

En este sentido según Zimmerman, la necesidad de implicarse en el aprendizaje del niño es fundamental para su desarrollo futuro, y ve este período como:

“Bases para adquirir aprendizaje, y para la formación del desarrollo de la personalidad. Incluso se ha determinado que lo predisponen a dar sentido a sus experiencias perceptivas y de participar en la mente” (Ibid., p.18).

También inició el camino de las actividades y juegos en el aula de música (Zimmerman y Sechrest, 1967). Son muchos los artículos y libros escritos en el área de la psicología sobre las teorías de las actitudes y en el campo fenomenológico de la experiencia y expresión artístico-musical. La gran aportación de esta pedagoga ha sido la publicación de las cinco leyes de la conservación musical con base en los siguientes elementos: *identidad, agrupamiento métrico, aumento y disminución, trasposición e inversión*. Este y muchos otros trabajos han creado casi un hábito, que supuso un camino que andarían muchos otros investigadores, un verdadero paradigma de creación de estructuras para conocer la consciencia auditiva, la expresión y creación musical.

En Zimmerman y Sechrest (1968), los estudios de la psicología cognitiva de Piaget cobran mucha importancia, en sus investigaciones proporciona una valiosa información sobre la capacidad de desarrollo en la práctica de la música (Zimmerman, 1963). Este trabajo tuvo gran importancia en los tests de aptitud musical, el cual ha aportado, su propio test. Que se enfocó a los niños de diferentes edades, en busca de respuestas sobre una mejor aplicación del material musical en el aula de música. La investigación fue aplicada con tests, unas preguntas después de escuchar frases musicales, que tenían que responder sobre las diferencias, que podrían darse en relación a la frase original, sobre la *conservación* y, en especial sobre la "conservación del ritmo y la melodía". Las abundantes respuestas refuerzan la primicia que la *conservación de la música*, parece mejorar con el avance de edad. Así que las prácticas musicales son una fuerte herramienta en el desarrollo del individuo, sobre todo en las edades tempranas (Zimmerman, 1967).

Susan Hallam, doctora en psicología, en la actualidad es decana de la facultad y profesora en el área de educación del Instituto de Educación de la Universidad de Londres. Está implicada en investigaciones en educación musical direccionada a las políticas sociales, tiene varios artículos que abordan

temas relacionado con la psicología de la música, desde la perspectiva de la socialización e integración del ser humano, sobre todo, en su temprana edad, como también la solución a los problemas de exclusión en el marco de la educación musical, con la práctica instrumental.

En el artículo *The power of music: its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people* (2010). (El poder de la música: su impacto en el desarrollo intelectual, social y desarrollo personal de niños y jóvenes), sin duda un artículo de grandes proporciones para la comunidad musical en general en las vertientes científica, educativa, artística, y social. Que sin duda sirve de episteme a lo defendido en esta tesis. Revela el efecto de la música en varios ámbitos de la persona, bien como temas sobre los desarrollos intelectual, personal y social. También habla de la creatividad, los idiomas, el aprendizaje lingüístico, todo esto bajo el auspicio de la práctica musical. Defiende la música como vehículo encargado de aumentar distintas capacidades en el ser humano.

Concerniente a las actividades intelectuales Hallam (2010), expone desde una visión neuropsicológica el proceso cerebral, y explica que el proceso de información se produce principalmente por intermedio de interacciones entre neuronas, aproximadamente un millar de conexiones entre otras neuronas, de las 100 mil millones que existen aproximadamente en el cerebro humano. Hallam subraya que cuando se aprende ocurre la “*synaptogenesis*”. Respaldada en Fields (2005), la autora se refiere que:

“cuando un acontecimiento es bastante importante o se repite suficientemente a menudo las sinapsis y las neuronas encienden en varias ocasiones, indica que este acontecimiento vale la pena recordar” (Hallam, 2010, p.272).

Siendo el aprendizaje una actividad continua se va produciendo en el “*axón de cada neurona un revestimiento que mejora el aislamiento haciendo las conexiones más eficientes*” (Hallam, *op. cit.*) de modo que, como la música es una actividad amplia y activa induce la reorganización en la corteza cerebral produciendo cambios funcionales en el procesamiento de la información. Hallam amparada por Pantev et al. (2003), se refiere a que “*la mayor representación cortical se encuentra en músicos que tocan instrumento por mayor períodos de tiempo*” (Hallam, *op. cit.*).

Los músicos occidentales con varios años en contacto con esa actividad musical, presentan un aumento neuronal específico del proceso, relativo a las notas de la escala musical. Los instrumentistas de cuerdas en el proceso sonoro se caracterizan por la constancia y acontecimientos relacionados con el cerebro, potenciando la atención. Esta autora también evidencia que:

“el cerebro se desarrolla en muy específicas formas en respuesta a determinadas actividades de aprendizaje y la magnitud del cambio depende de la cantidad de tiempo dedicado al aprendizaje” (Hallam, *op. cit.*, p.273).

Por ello el compromiso que exige la práctica musical implica agentes importantes, puesto que se puede transferir a otros terrenos no musicales. La idea mencionada por Hallam, deja claro que científicamente la actividad musical es muy importante en desarrollo del ser humano. La autora también se refiere, que estas actividades son más efectivas en las edades tempranas. Según ella, produce mejor desarrollo intelectual, facilita el aprendizaje de un segundo idioma, y al idioma materno le garantiza una alfabetización exitosa con un aprendizaje lingüístico superior al normal, presentando mayor desarrollo de la lectura.

Con relación a la educación musical en el terreno de la escuela secular, Hallam ve necesariamente importante su participación en el currículo escolar. Ella apunta que los estudios recientes en Suiza y en los Estados Unidos, corrobora lo que muchos pedagogos defienden, que la música aunque con la sustracción en las horas de las demás asignaturas, no se observa un efecto negativo en las actividades lingüísticas, ni lectoras. Sino que *“hubo un aumento de la cohesión social dentro de la clase, una mayor confianza en sí mismo, mejor ambiente social y actitudes más positivas en los niños”* (Hallam, *op. cit.*, p.285). La autora sostiene también la participación de una banda en las escuelas por la cuestión de la práctica con un instrumento, y da el ejemplo de los Estados Unidos, los:

“directores de banda habló en términos generales sobre los beneficios de la disciplina, el trabajo en equipo, coordinación, desarrollo de habilidades, el orgullo, habilidades de vida, obediencia, la cooperación, la confianza, el sentido de pertenencia, la responsabilidad, la auto- expresión, la creatividad, el rendimiento, el compañerismo, la formación del carácter y la personalidad, mejora de la autoestima, el desarrollo social y el disfrute” (Ibid., p.286).

En una línea parecida a la de Hallam encontramos a Wilfried Gruhn, quien es profesor emérito de Pedagogía Musical en el Conservatorio Superior de Friburgo y Director del Instituto Gordon de Educación Musical Temprana de Friburgo. Gruhn es licenciado en Pedagogía Musical, Germánicas, Musicología y Psicología. Ha sido Profesor en los Conservatorios de Saarbrücken, Essen y Friburgo. Es en la actualidad una de las personas más implicados con temas de investigaciones neurobiológicas, pedagogías aplicada al aprendizaje musical.

En un artículo (1998), Gruhn juntamente con Altenmüller explica muy detalladamente la estructura cerebral y el proceso de la mente durante la práctica musical. Los autores relacionan y valoran el crecimiento de la investigación del cerebro y su importancia en el medio musical. Según los autores la investigación neuromusical, sería el futuro de una eficaz educación musical, hecho que, hoy día ya podemos ver por medio del éxito conseguido. Ya hemos vistos como las nuevas ramas han sumado efecto en la actual pensamiento del estudio musical.

Los autores citados presentan la estructura cerebral, en que refuerzan que es la parte más compleja del cuerpo humano. La división es comprendida

en dos partes: la primera, es la encargada de controlar las funciones vitales del ser humano, nos referimos al tronco cerebral. La otra parte es el prosencéfalo, juntamente con otros compuestos abarca la corteza cerebral responsables de las funciones sensitivas, en ella se acentúa la neocorteza responsable del cognitivo. La corteza cerebral por su vez se divide en dos hemisferios que están interconectados. Relacionando esta información con el aprendizaje musical sobre todo durante la infancia vemos:

“El modo en que se generan estas conexiones intracorticales, y cómo las "neuronas se encuentran entre sí", en parte, está genéticamente programado y en parte desarrollado por continuas interacciones con los estímulos ambientales. Al nacer, todas las neuronas ya están establecidas; pero durante la infancia, los axones y dendritas de las neuronas crecen y desarrollan una enorme cantidad de conexiones sinápticas. La constante y organizada información sensitiva llega del mundo exterior, y las conductas de exploración motora del niño previenen las conexiones interneurales caóticas o deficientes” (Altenmüller y Gruhn, 1998, p.52).

La genética, efectivamente tiene un papel importante en la vida de ser humano pero no es todo, un entorno creativo, adecuado a cada edad es lo que produce fluidez en las conexiones entre las neuronas. De modo que el desarrollo que se va produciendo en el ser humano, es fruto, por un lado del lo que el individuo arrastra genéticamente, y por otro lo que encuentra en el mundo que lo rodea. Por lo tanto, efectivamente un ambiente propicio musicalmente producirá efectos benéficos, puesto que la música sólo trae beneficios, si es aplicada adecuadamente.

“Por otro lado, en la temprana infancia, la falta de estimulación adecuada durante los períodos de "impresiones" sensitivas produce un déficit persistente. En la modalidad auditiva, privar al niño del lenguaje hablado durante el tercer y séptimo año de edad, produce el fenómeno del "niño lobo", esto es, la persistente inhabilidad de adquirir la comprensión y la producción del lenguaje. En la música, la falta de experiencias musicales durante los primeros 6 años de vida prácticamente imposibilita el desarrollo de la habilidad del "oído absoluto" (Altenmüller y Gruhn, op. cit., p.52).

Vemos cómo es importante que el aprendizaje musical se dé durante la infancia, puesto que científicamente la posibilidad efectiva de estar más preparados y predispuestos para un futuro brillante como músico, es cierto.

Podemos observar más abajo como los autores explican la función de la corteza cerebral y sus subdivisiones que denominan áreas funcionales especializadas, tanto sensitivas como motoras. Vemos como ocurre ese proceso en un músico, en este caso un pianista.

“Estas áreas pueden ser separadas en áreas sensitivo-motoras y en áreas de asociación. Mientras que las áreas sensitivas, en general, procesan únicamente información de una modalidad sensitiva, las

áreas de asociación integran información proveniente de diferentes áreas sensitivas o motoras. Para ilustrar esto, la conducta compleja cuando se hace música es un ejemplo típico de integración sensitivo-motora al más alto nivel: un pianista experto mientras lee una partitura, escucha la notación como una representación auditiva” en su "oído" (interno) y al mismo tiempo puede sentir el sonido en sus "dedos" como una representación cinestésica” (Altenmüller y Gruhn, op. cit., p.53).

Lo mismo ocurre con un violinista o cualquier instrumentista de cuerda entre otras especialidades. Por otro lado la propia acción cerebral se encarga automáticamente de producir y llevar la información, bien como la separación de cada área, y dentro de las mismas, otras áreas como son las primarias, secundarias o terciarias.

“Las áreas sensitivas primarias están directamente vinculadas por vía del tálamo, con la entrada sensitiva aferente desde los órganos sensitivos, por ejemplo, los oídos o los ojos. Las áreas motoras primarias están directamente conectadas con las regiones motoras en la médula espinal. Las áreas sensitivas secundarias y terciarias se hallan contiguas a las áreas primarias y procesan características de estímulos más complejos. Mientras que, por ejemplo, la corteza auditiva primaria procesa principalmente elementos fundamentales de la música tales como la frecuencia de los sonidos y la intensidad, la corteza auditiva secundaria está comprometida en identificar los patrones armónicos, melódicos o rítmicos. Las cortezas auditivas terciarias procesan patrones sonoros complejos en una pieza musical o en el lenguaje” (Altenmüller y Gruhn, op. cit., p.53).

Por otro lado, podemos ver que la visualización es importante para el desarrollo de la técnica, trasladando la siguiente idea al terreno instrumental, podemos decir que una correcta práctica lleva a un mejor control de la técnica, en otras palabras, un estudiante, por ejemplo de violín, hace sus estudios de técnica practicando escalas, de memoria, podrá tener mayor control de la parte exterior, o sea la postura, puesto que mientras está cognitivamente ejecutando las escalas a la par visualmente vigila su postura, (el cuerpo: mano derecha mano izquierda), se creará un vínculo perfecto entre lo cognitivo y lo exterior que facilitará una perfecta adquisición de la técnica, abriendo camino a la agilidad adecuada y una perfección.

En este tipo de instrumento la postura es fundamental para un avance exitoso. Muchos de los fracasos instrumentales, está en una postura incorrecta del instrumento. Por eso en la cita siguiente encontramos una relación con este tipo de aprendizaje, resumimos en una consciencia interna y externa.

“[...] Además de tal procesamiento jerárquico reflejado en la creciente complejidad del procesamiento de la información desde las áreas corticales primarias a terciarias, existe, al mismo tiempo, un procesamiento paralelo reflejado en el hecho de que las áreas primarias, secundarias y terciarias reciben la misma información y al

mismo tiempo, pero procesan aspectos diferentes. En los humanos, esto se comprende mejor a partir de la visión: mientras que las áreas visuales primarias procesan contraste y luminiscencia, las áreas secundarias procesan el color, y las áreas terciarias, el movimiento del mismo estímulo visual complejo, como por ejemplo, una escena callejera” (Altenmüller y Gruhn, op. cit., p.54).

Además de esta subdivisión cortical, como ya sabemos, existe la lateralización hemisférica. Según los autores, en la actualidad, no sólo se puede atribuir la función de la música a un solo hemisferio, como hemos visto anteriormente, existe una participación multifuncional en cada proceso de información cerebral; por ello en los autores vemos.

“La explicación en música sería que cuando se escucha una melodía en base a la interválica (lo cual es una estrategia analítica cognitiva), ésta se procesa principalmente en las áreas auditivas izquierdas, mientras que cuando se escucha una melodía en base al contorno (lo cual representa una manera holística de pensar), se procesa en gran parte en las áreas auditivas derechas” (Altenmüller y Gruhn, op. cit., p.55).

Su estudio refuerza lo que hemos visto anteriormente por otros expertos del área, como la doctora Hallam (2010), que coincide que el proceso de información realizado en el cerebro, cada vez que este conoce nuevas informaciones, producido por las comunicaciones entre neuronas reforzando estas conexiones sinápticas, cuanto más se repiten esa información, se facilita las transmisiones entre neuronas, generando una estrecha relación con el estímulo.

“En consecuencia, se desarrolla una estabilización de uniones celulares relacionadas con el estímulo. Éste es el principio básico del aprendizaje, que nos permite comprender los eventos del "mundo externo" por vía de un permanente enlace de la actividad nerviosa producida por diferentes estímulos sensitivos que llegan simultáneamente, o en una relación temporal cercana. Como ejemplo, un bebé que cada mañana escucha y ve a su madre practicar el violín, va a generar una unión celular neuronal con fuerte interconexión sináptica entre el estímulo auditivo y visual. El niño entonces "aprende" como suena el cuadro visual "madre con violín". Esta unión celular neuronal, en cierta forma se va a superponer con las uniones cerebrales que procesan el estímulo visual "madre sin violín", pero está claro que no será idéntico” (Altenmüller y Gruhn, op. cit., p.56).

Cada vez más se está avanzando en el estudio sobre el cerebro, son muchos los instrumentos y técnicas usadas que registran los momentos que transcurre dentro del cerebro durante una actividad. Como ya hemos visto anteriormente en el capítulo nuevas ramas, la neromusicología ha jugado un papel importando en estas respuestas, dentro de esta búsqueda continua, en

saber cómo se procesa la música en el cerebro del ser humano. Los primeros pasos se han dado en busca de rasgos musicales tras una lesión.

“Tras la lesión en el hemisferio derecho, lo que se perjudica predominantemente es el procesamiento melódico, mientras que después del daño en el hemisferio izquierdo, lo que se deteriora principalmente es el procesamiento del ritmo. Sin embargo, no sólo los módulos de "altura" y "tiempo" pueden ser diferenciados, sino que la habilidad para agrupar y categorizar estímulos auditivos complejos puede ser selectivamente perjudicada después de una lesión cerebral” (Altenmüller y Gruhn, op. cit., p.57).

Son muchas las técnicas empleadas, en la actividad musical es el principal elemento. Como la lectura a primera vista, interpretación de obras de un determinado compositor, tocar durante un concierto o de memoria. Todos estas y otras posibilidades desde la visión cognitiva ha concedido avances muy importantes en el mundo de la educación musical. En este sentido los autores citados han observado la diferencia entre una persona que ha estudiado música y otra que no.

“Al escuchar música, la activación cerebral de los músicos difiere de la de los no músicos, debido a sus estrategias cognitivas específicas y a las representaciones mentales desarrolladas durante su educación musical. La educación musical, por ende, produce modificaciones en la conexión sináptica de conjuntos de células neuronales extendidos, o dicho en otras palabras: la educación musical produce un cambio en el software de nuestro cerebro. Pero el hardware del cerebro, esto es, la estructura del cerebro, también puede diferenciarse entre músicos y no músicos” (Altenmüller y Gruhn, op. cit., p.58).

Gruhn y Altenmüller, hacen referencia a la repetida pregunta, de si la actividad musical aumenta la inteligencia. Hemos observado que existen muchos tests, y las respuestas deben ser bien interpretadas en cada caso, ya hemos visto autores que afirma que sí. Estos autores convienen que: *En general se encontró que los individuos musicalmente entrenados, obtienen puntuaciones más altas en habilidades espaciales. (Ibid. p.59).* Sin embargo, como ya hemos visto durante este trabajo, existen evidencias, que la música interviene en lo cognitivo de los que practican, facilitando una autoestima, así como concediendo estímulos en el aprendizaje de otras actividades.

En un artículo presentado en la *XXVI Conferencia Internacional de ISME* realizado en Tenerife, Wilfried Gruhn (2004) explica el por qué de cómo la neurociencia se ha introducido en la educación musical y su importancia en la didáctica de la música. Recuperaremos algunas citas sobre el desarrollo del cerebro y el porqué la música es una aliada en el desarrollo de otras destrezas:

“Los neurobiólogos ven el cerebro como un sistema activo que está determinado genéticamente para reaccionar a los estímulos que llegan a descubrir el entorno y organizar una estructura para

identificar y reconocer los mismos tipos y diferentes de los patrones. Para ello, el cerebro se desarrolla representaciones mentales de la percepción del mundo alrededor. Por lo tanto, el desarrollo del cerebro depende de una interacción activa con un entorno estimulante. Esto hace que las bases de lo que llamamos "capacidad de desarrollo" (Gruhn, 2004, p.2).

Como podemos observar, el entorno es tan importante como las actividades, y una vez almacenada esta información:

En el procesamiento, el cerebro simplemente organiza la información entrante estadísticamente mediante la observación y el reconocimiento de estímulos que aparecen con más frecuencia en una serie que otros. Por lo tanto, se puede decir que el cerebro en desarrollo refleja la forma de sus interacciones con el medio ambiente. [...] Cuanto más a menudo un conjunto de células se activa y la mayor frecuencia esta activación se ha repetido, las conexiones con más fuerza sináptica se desarrollará. [...] Por esto, el cerebro busca la repetición de este estado para que finalmente la activación eficiente se refuerce y se almacena en la memoria a largo plazo. [...] Este círculo de autorregulación del aprendizaje puede ser alterado o reforzado por las estrategias de enseñanza, en todo caso, deben ser reconocidos y respetados" (Gruhn, op. cit., p.2).

Gruhn, relaciona estas capacidades cerebrales que la neurociencia ha podido demostrar con el estudio de la música:

"Aprendizaje de la música afecta el cerebro - no en el sentido trivial de que la música nos hace más inteligentes, pero - como la neurociencia ha demostrado por las tecnologías de imágenes cerebrales - hacer música hace tres diferencias estructurales y funcionales en el cerebro" (Gruhn, op. cit., p.3).

Observamos que los procesos que se originan en el cerebro, por medio de las distintas actividades que también se relacionan con el medio, no se pueden resumir meramente en el sentido que la música hace más inteligente, y ya está, sino que, el aumento de conocimiento es lo que proporciona un alto nivel de inteligencia.

Gruhn revela, que en un estudio realizado anteriormente sobre el proceso de aprendizaje a largo plazo, se observó que "los patrones de activación cerebral cambian en función de diferentes modos de aprendizaje y estrategias de enseñanza" (Gruhn, op. cit., p.4). Según Gruhn, los estudiantes que obtuvieron más éxitos han revelado económicamente una menor activación. Y revela que:

"Además, los estudiantes que mostraron la activación distribuida patrón, no sólo aprenden la misión específica de la prueba, sino que desarrolló categorías que les permitió continuar en un proceso de aprendizaje autodirigido. Esto se reflejó, finalmente por un aumento

de su rendimiento en una prueba de un año más tarde sin ningún tipo de formación específica. Por último, comparando los controles de la rapidez mental en los niños pequeños en formación musical y los compañeros sin revelaciones con la música, de promedio se encontró una ventaja significativa en la edad mental de los niños que son educados musicalmente, tiene un adelanto de hasta dos años en relación a las tareas de rapidez mental” (Ibid. p.4-5).

Gruhn nos deja claro, que en el proceso del desarrollo, las estrategias en la tarea del aprendizaje es la clave para el éxito en el alumnado y por supuesto en el área musical, que como hemos visto se ha demostrado una vez más que la actividad a través de la música beneficios al ser humano.

Ahora veremos como las actividades musicales también conceden beneficio personal aunque realizadas en grupo. Podemos ver la actividad coral como contribución al desarrollo a nivel personal y colectivo del ser humano, bien como herramienta de integración, presentado por Julio Hurtado (2011) en el artículo *“Hacer música para el desarrollo personal y social.”* Nos presenta varias investigaciones con personas de diferentes entornos con problemas sociales que han mejorado por la práctica coral.

“Así pues, desde distintas perspectivas psicológicas y pedagógicas, podemos justificar, fundamentar y analizar actividades corales dándonos cuenta de los beneficios que aportan al desarrollo personal y social de quienes las practican [...]. Lo podemos observar en los grupos corales emergentes que se están creando en ámbitos sociales organizados por asociaciones culturales, de jubilados, de inmigrantes, de madres y padres, etc., [...]. La investigación nos confirma los posibles beneficios de la participación activa en el canto para el bienestar y la salud. En este ámbito encontramos estudios cualitativos sobre los beneficios del canto coral que demuestran que en los grupos estudiados se producen una serie de beneficios sociales, psicológicos y otros relacionados con la salud” (Hurtado, 2011, pp.26-27).

El autor, cita entre otros el coro de Canadá de hombres que viven en la calle, y el de mujeres en la cárcel de Israel, que sirvieron de herramienta para el combate a la discriminación, bien como conceder integración a colectivos que vivían en situaciones adversas. En el mismo artículo nos muestra otros estudios que revelan que la práctica coral mejora la salud en las personas mayores, relacionando con la salud física y mental, bien como otros con personas con necesidades especiales, todos con éxitos.

Teniendo en cuenta los trabajos, plasmados en libros y artículos, sobre la práctica de la música en sus varias vertientes, se puede comprobar lo que supone para el ser humano tanto para el aspecto físico como psíquico la realización de estas prácticas. Los trabajos citados sólo vienen a corroborar lo que venimos defendiendo durante las páginas de este trabajo. Que la música ha posibilitado los *“cambios de vida”* de aquellas personas que se dedicaron a

la práctica de la misma, aunque vivían en un entorno muy adverso, han podido superar la desigualdad y la pobreza.

En uno de los períodos ilustres de la historia de la música occidental vemos dos grandes nombres que, es bien cierto están, muy relacionado con la música instrumental y la composición, o sea en los niveles artísticos muy elevados, no cabe duda que su cultura musical marcaron un antes y un después en toda la historia práctica, teórica y estética de la música, y por ende, muy relacionada con la pedagogía de la enseñanza musical. Se indagan ¿Qué sería de W. A. Mozart o L. Beethoven, si no fuera la constante sistematización metodológica que usaron sus padres y maestros? Pero el asombro de la música nos hace considerar cuando vemos que el propio Mozart que empezó a componer él mismo antes de saber escribir teniendo solamente pocos años de edad (Parouty, 1990), y Beethoven era instruido por su padre desde los cinco años y a los ochos daba muchos recitales (Carrascosa, 1995).

Hay que tener en cuenta que en la época que vivían estos seres, sobrehumanos musicalmente hablando, no había grandes infraestructuras, ni la comodidad que tenemos hoy día, imaginemos las horas y horas que se pasaban practicando en el piano o en otro instrumento cualquiera, así como la composición en masa tan en boga por la aquellas épocas.

Sobre la práctica musical Sonia Díaz apunta:

“Por ejemplo, tal parece que la composición musical es una de las primeras actividades culturales de valor que puede desarrollarse hasta un alto nivel de destreza. Mozart tenía tan sólo tres años cuando comenzó a componer música y muchos compositores continúan activos a sus ochenta o noventa años. De manera que la aptitud en composición musical no sólo puede surgir a una temprana edad, sino que se mantiene relativamente robusta hasta una edad avanzada” (Díaz, 2006, p.27).

Estamos de acuerdo que la pasión por la música es notoria, una vez cautivado por la motivación que emana de la propia práctica de la música misma. Vemos más abajo en el siguiente texto la expresión del propio Mozart que Spitzer recoge en su libro *Aprendizaje*:

“Mi cerebro se inflama cada vez más y si no me molestan, mi tema se amplía, se define, se construye y luego se erige por entero delante de mí, completamente terminado, de modo que puedo abarcarlo con una mirada, como un cuadro o una estatua. No escucho una tras otras las partes de la orquesta, sino todas juntas. Con qué alegría puedo expresarlo; me parece vivir un hermoso sueño. ¿Y cómo es que no lo olvido como se olvidan los sueños? Es quizás el don más grande por el que debo agradecer al divino creador” (Spitzer, 1975, pp.172-173).

Es bien cierto que se trata de un gran genio, pero qué duda cabe que las prácticas musicales y la pedagogía seria y atractiva aplicada por Leopold

Mozart (1719-1787) desde la temprana edad (Parouty, 1990), ha ayudado en la estructura cognitiva del genio de Salzburgo.

Manfred Spitzer en su libro *Aprendizaje*, aborda el tema sobre el problema que se puede dar en el aprendizaje si los contenidos no tienen tintes motivadores: “*cuanto más coloridos y atractivos, más divertidos y lúdicos, más interactivos y vivaces sean estos éstos contenidos, más fácil serán aprendidos*” (Spitzer, 2002, p.02). En las actividades musicales esto es muy corriente, por ello la música se torna una de las más atractivas disciplinas e íntegramente compatible con cualquier otra, siendo la música en sí misma la fuente de motivación.

En un estudio realizado sobre los auspicios de las universidades de Japón y de Países Bajos²², ejecutado por los investigadores, Makiko Sadakata, Lotte van der Zanden y Kaoru Sekiyama, con el título original “*Influence of musical training on perception of L2 speech*”, obtienen resultados de unos casos concretos y se observa si realmente se producía la posibilidad del dominio de la capacidad perceptiva de la música sobre el del lenguaje hablado. El estudio procedió con originarios de Holanda y Japón, se probó si la práctica musical realza el funcionamiento de la discriminación y de la identificación de los sonidos del habla L2 (características que miden el tiempo, consonantes nasales y vocales). Después de un período de varias fases de análisis acústico en contraste con los dos idiomas el japonés y el holandés. Los resultados demostraron claramente que la práctica musical aumenta fuertemente la capacidad de percibir la información de la señal hablada. También encontraron una ventaja de la práctica musical en el funcionamiento de la discriminación para un subconjunto de vocales a prueba de contrastes. Con la práctica musical:

“La conexión entre varios mecanismos cognitivos responsable del procesamiento de la información del lenguaje y de la música tiene larga atención [1]. Aunque la aproximación tradicional que compara la cognición de la lengua y de la música señale a las semejanzas entre ellas [2], los enfoques recientes se han centrado más en la transferencia de la capacidad a partir de un dominio al otro. Por ejemplo, con la práctica musical se ha demostrado el aumento de memoria verbal [3, 4], así como coeficiente intelectual [5]. Otro nivel fundamental que también presenta la práctica musical es aumentar la capacidad de percibir patrones lingüísticos de tono [6-8]. El estudio actual investiga si la capacidad superior de los músicos de percibir sonidos del contorno L2 [...]” (Sadakata, Zanden y Sekiyama, 2010, p.118).

La doctora brasilera Nise Yamaguchi, en una entrevista²³ concedida a Marília Gabriela, una de la más respetable entrevistadoras de Brasil,

²² Max Planck Institute for Psycholinguistics, Nijmegen, The Netherlands; Department of Artificial Intelligence, University of Nijmegen, The Netherlands; Department of Psychology, University of Nijmegen, The Netherlands; Division of Cognitive Psychology, Kumamoto University, Japan

²³ http://gnt.globo.com/mariliagabrielaentrevista/Videos/_1374145.shtml, consultada en 4 de enero de 2011.

transmitido por la *Rede Globo de Televisão Internacional*, emitida el día 14 de noviembre de 2010, la médica oncologista e inmunologista, que trabaja en la prevención del cáncer en la juventud, ha hablado del placer que da el arte por medio de una práctica musical constante, produciendo la sustancia química llamada serotonina, que actúa en el cerebro proporcionando alivios en el dolor que sufren los individuos portadores de esta enfermedad.

Siguiendo en el área de la neurofisiología encontramos en relación a la escucha musical la siguiente cita:

“se ha demostrado que la música estimula el potencial del cerebro con más fuerza que la palabra hablada. La música melodiosa es capaz de provocar una importante liberación de endorfinas, a tal grado que se emplea con muchísimo éxito como terapia analgésica (contra el dolor)”²⁴.”

Juna Boyce-Tillmann (2003) con relatos de estudios de caso explora la práctica de la música instrumental como medio en el proceso de curación. Para ella la música debe ser funcionalista más allá de la visión de la tradicional estética musical y considera la naturaleza de las polaridades que actúan en la música como terapia para el alma, sea a través de la escucha, del canto, de la danza o de la interpretación instrumental. De modo parecido Don Campbell, usa con funciones terapéuticas la música de A. Mozart a través de audiciones de fragmentos puntuales relacionándolas a cada fase de la vida del niño, desde que está en el vientre materno hasta la vida adulta (Campbell, 2001).

Estos estudios sólo vienen a afirmar que la música influye en las personas. Como ya hemos visto en el capítulo anterior, la sistematización que emana de los estudios musicales da beneficio y ayuda a la estructura personal. Violeta Hensy de Gainza, también nos comenta que: *“la música es energía y como tal moviliza integralmente a los seres humanos, a partir de su nacimiento y aun desde la etapa prenatal”* (Gainza, 2002, p.151).

Podemos ver que cada vez más son las voces que destacan la importancia del estudio de la música en las personas y eso se puede reflejar perfectamente en el lado educativo y que su práctica no es algo que se resume solamente en instantes sonoros efímeros que se pierde cuando el practicante cierra el estuche, sino que realmente es un efecto duradero que se produce en las personas. Keith Swanwick esgrime el tema con mucha claridad y determinación:

“Por eso es preciso volver a los fundamentos, estructurar una visión positiva de la expresión artística como parte del proceso de desarrollo y exponer los elementos esenciales de la percepción y respuesta musical, el núcleo de la audición y creación musical. La investigación de la conducta musical de los niños en diferentes edades confirman que estos elementos del pensamiento musical afloran en un proceso evolutivo que

²⁴ http://tranbel.com/Alacena%20del%20Alma/La_Felicidad/Endorfinas.htm, consultada en 6 de enero de 2011.

dependen del las oportunidades, del entorno musical y de la educación. La música no sólo es apenas una sensación agradable que propicia una reacción física similar al “reflejo rotuliano”, sino que implica unos procesos cognitivos [...]” (Swanwick, 2000, p.7).

Como veremos en el siguiente texto que es un resumen de una publicación del trabajo presentado en el: “Proceedings of the 14H International Seminar of the Music in School & Teacher Education Comoiission” en Granada, de 5 a 9 de julio de 2004, es una comunicación que habla de un programa puntual de educación musical programada,

“que promueve el desarrollo de las capacidades cognitivas y el bienestar emocional en entornos mediados de aprendizaje. Partiendo del reconocimiento de que un bajo rendimiento escolar de aquellos niños en situación de riesgo indica una falta de oportunidad antes que escasas capacidades, este trabajo describe un modelo para la interacción, en el que incentiva a los niños para activar sus capacidades cognitivas y para explorar sus experiencias emocionales mientras estudian música. Los niños escuchan músicas, tocan un instrumento, utilizan una fonética y asisten a conciertos.

Las intervenciones más positivas suceden cuando los niños reconocen determinadas destrezas y estrategias requeridas para el aprendizaje [...]. Los criterios que facilitan una experiencia de aprendizaje mediado son la mejora de la comunicación alumno-profesor y la promoción de la flexibilidad mental, interés intelectual y sentimientos que lleva a la autoestima y al autocontrol [...]. A partir del análisis de estrategias innovadoras utilizadas en interacciones sobre cómo y por qué que la educación musical puede funcionar como un potente programa de intervención” (Adena Portowitz y Eva Brand, p.48).

Como se puede ver, el texto habla de las interacciones que se produce a alumnos o alumnas en situaciones de riesgo cuando participa en los estudios musicales. Podemos decir, que la motivación que ha venido a los niños de aquel pueblo en que se refiere la investigación, refuerza la tesis de que intuitivamente la estimulación recibida en el momento de tocar el instrumento les sirvió para su estructura de vida, obteniendo un autocontrol frente al riesgo que enfrentaba en aquella sociedad tan carente donde había un alto nivel de riesgo por la gran ausencia de ofertas culturales.

La pedagogía de la educación musical, sobre todo la instrumental en sus niveles de concreción, van aportando cada vez más novedades que comprueban que los aspectos técnico-interpretativo y emocional, contribuye al desarrollo motriz del practicante instrumentista incidiendo en la sinergia del cuerpo bien como en los aspectos emocionales.

La pedagogía instrumental, va ganando terreno desde las preguntas y respuestas de los propios instrumentistas-solistas, bien como de teóricos y

musicólogos de la música. La autora de la Didáctica de la Música para Primaria, Pilar Pascual comenta algunos aspectos relevantes de la música en repercusión de las capacidades del instrumentista:

“La educación instrumental permite <ver> <oír> y <hacer>, es decir, utilizar el canal visual, auditivo y motor al tiempo, lo que refuerza la autoinformación y la verificación al instante. Es un aspecto muy interesante que, además de favorecer la coordinación psicomotora, la coordinación del cuerpo <hacer música entre todos> asumiendo la función del intérprete con responsabilidad para obtener un producto de calidad), conecta con la exploración sonora y favorece el aprendizaje del lenguaje musical, la entonación y el reconocimiento de intervalos, la improvisación la coordinación motriz, etc. Las prácticas de educación instrumental, son, además, dictados no escrito que desarrolla la memoria y practican conceptos del lenguaje musical” (Pascual, 2002, p.57).

Con el fin de reforzar la hipótesis que vinimos presentando es pertinente terminar el capítulo con algunas definiciones de la música que el prestigioso pedagogo Edgar Willems ha recopilado en su libro *el valor humano de la educación musical*, como varios personajes pertenecientes o no al mundo de la música han visto en ésta una fuente de riqueza que el ser humano debe de beber. Por ser una lista muy extensa sólo citaremos las más relacionadas con la repercusión de la música en las personas:

“Boecio, filósofo romano (480-524), La estética de musical abarca un aspecto mayor: la gran influencia moral y social que puede ejercer y el lugar importante que ocupa en la educación.”

“Bruno Walter, director de orquesta (1876-1962), así pues nuestra música, cuya expresión temporal revela la naturaleza eterna, no sólo es un arte que enriquece muchísimo nuestra vida cultural, sino el mensaje de mundos superiores, que recuerda a cada uno de nosotros sus lazos con el más allá, que nos exhorta y nos exalta.”

“Confucio, filósofo chino (551-479 a C.), la música está asociada de una manera muy íntima con las relaciones del ser.”

“Constante Piron (siglo XX), La música es a la civilización lo

que la flor la planta. Muy lejos de ser inútil y superfluo el arte responde a la necesidad más misteriosa, más profunda, más esencial del alma humana. Sin la música, la vida perdería una gran parte de su nobleza y de su grandeza.”

“Helmholtz, filósofo alemán (1821-1894). La música es la más directa de las artes; se dirige sin vacilar a nuestro sentimientos.”

“Fabre D’Olivet, oculista francés. La música en pensamiento que, siendo intelectual, se volvió sensible.”

“Arthur Schopenhauer, filósofo alemán (1788-1860). La música es el medio para hacer perceptibles relaciones numéricas racionales y irracionales.”

“Henri Delacroix, psicólogo francés (1873-1937). El arte crea la sonoridad interior, es decir, una nueva dimensión de la vida afectiva. La música musicaliza los sentimientos. Se libera de la afectividad común. El arte musical es el punto de contacto entre el mundo sonoro y el mundo afectivo [...].”

“L. van Beethoven, compositor alemán (1770-1827). La música es una revelación más alta que cualquier sabiduría y cualquier filosofía; quien penetre en el todo de la música se verá libre de toda la miseria en la que se arrastran los hombres [...].”
(Willems 1981, pp. 167-176)

3. 3. Síntesis del capítulo

La práctica instrumental es una de las actividades que más beneficia al ser humano. Los testimonios recuperados en este capítulo confirman que la actividad cerebral es una de las más intensas al tocar un instrumento musical. Los expertos a los que hemos recurrido, tanto del área musical como de la psicología y neurociencia como Piaget, Zimermann, Gardner, Gainza, Gruhn, y Hallam, coinciden en que la práctica de la música, sobre todo, desde la infancia, desarrolla cualidades como la expresividad, la creatividad, la confianza, la responsabilidad, el compañerismo, mejora la autoestima,

cognitivamente ayuda al aprendizaje de las matemáticas y el lenguaje y aprendizaje de los idiomas. Señalan también que la *multidimensionalidad* derivada de la práctica musical *educa integralmente* al ser humano. Se han visto ejemplo de músicos como Mozart y Beethoven. Hemos acudido a investigaciones recientes para reforzar lo que los expertos sostienen que la música, efectivamente, actúa en la vida del ser humano.

4. INTEGRACIÓN A TRAVÉS DEL ARTE

“Quien no entiende de integración no puede hacer música”
(Barenboim, 2010, p.11).

Esta premisa eleva la música a la cúspide del pedestal que abarcan las varias herramientas existentes en el combate a la discriminación, desigualdad social, cultural y financiera, así como el analfabetismo, aún existentes en nuestro planeta. En la actualidad el estudio de la música ya no solamente está ligado al desarrollo profesional, sino como apuntan varios artículos e investigaciones en el campo, la música es usada como estrategia para el desarrollo del propio ser humano.

“Desde la antigüedad clásica e incluso en épocas anteriores, la música y las artes han tenido una importancia central para el desarrollo del conocimiento. No es extraño por ello que los filósofos griegos consideraran la música como la base de la educación ni que establecieran estrechas relaciones entre los saberes matemáticos y los ritmos musicales. Pero aún más importante que la tradición histórica son los avances en la investigación de la psicología, de la neurociencia y de la educación, que han subrayado la importancia de las artes como espacios que brindan la posibilidad de transformación de la dimensión humana, tanto en los ámbitos del conocimiento como en los afectivos, sociales y espirituales”
(Marchesi, 2010, p.7).

Aparentemente la música está relacionada con el lado más triste de la vida. En la película *Música del corazón*, (Music of the Heart) Wes Craven (1999), rompe con el estereotipo, de ser creador de películas de terror, llevando al cine una historia basada en hechos reales verdaderamente conmovedora. Protagoniza la actriz, Merly Streep, que interpreta a Roberta Guaspari, que después de infortunios en la vida sentimental, va a un barrio pobre donde trabajará de maestra de música. Con un alumnado multicultural, crea un grupo de instrumentistas que tocan el violín, esa actividad nueva en el centro atrae muchos otros alumnos. Pese a los buenos resultados, de motivación, integración y sobre todo los éxitos musicales, teniendo en cuenta que los estudiantes pertenecían a familias conflictivas y pobres, las administraciones retiran la ayuda y ésta se queda fuera del trabajo. Con la ayuda de personalidades del área musical consigue subsidios para continuar con su labor, tan útil para aquella comunidad.

Hemos visto, una historia que probablemente se reproduce en muchos lugares del mundo. En este sentido, creemos que realmente el verdadero fracaso es la poca creencia en que la música pueda ayudar a resolver algunos problemas actuales. Sin embargo, la música está en toda nuestra cotidianidad, aunque se hace más presente cuando realmente se reflexiona sobre su papel en nuestras vidas.

4. 1. Consideración

El arte debería ser usada con su fin primordial, el de conceder al ser humano descanso, alegrías, estados de bienestar del alma y placer. Cuando hemos planeado presentar este trabajo sobre el lado integrador de la música de algún modo se está olvidando su principal papel. La visión de Snyders:

“Quero defender uma idéia bastante simples: que a música é feita para ser bela e para proporcionar experiências de beleza, e que a beleza existe para dar alegria, a alegria estética, que é uma alegria específica, diferente dos prazeres de que habitualmente desfrutamos, e que constitui um dos aspectos da alegria cultural” (Snyders, 1992, p. 11).

Existen hechos que nos dan la posibilidad de averiguar realmente este fenómeno. Teniendo en vista escenarios y actores que garantizan tomas innovadoras en este contexto, sobre todo en los países de Latino America. No caben dudas del valor, estimulador tanto para las personas que están en la vanguardia de estos proyectos, como para los que están en proceso de valorización de su potencial humano en cuestiones de educación por intermedio del arte. Como apunta esta autora: *“[...] constituyen una valiosa experiencia de integración social [...]”* (Frega, 1996, p.68).

Este fenómeno poco a poco se va proliferando porque realmente está dando frutos, no sólo en la musicalización de personas sino en la integración alcanzada por dicha práctica. No cabe duda que el arte musical también abre caminos de esperanza donde antes no existían.

Bueno sería que la gente llegara a la música sin tal necesidad. Resulta muy difícil en este tipo de investigación no tener que entrar, en temas de esfera político-social, haciéndose necesario dar unas pinceladas, por la proximidad del tema, en voz de Rubén Katzman:

“La mayoría de las políticas públicas que se llevan a cabo en los países de la región para elevar el bienestar de los pobres urbanos han descuidado los problemas de su integración en la sociedad” (Katzman, 2001, p.172).

En este sentido todavía dentro del rescate a la socialización se observan dos vertientes que en el ámbito del arte, la música faculta. El primero está comentado al principio del capítulo, se trata del papel integrador de la música a personas en extrema pobreza llevando a la situación de riesgo; en segundo lugar es el papel rescatador para estas personas que ya estando en una mejor situación y en sociedades mixtas, encuentra en la música una opción para su vida, la socialización a una sociedad culta. Esta es una realidad corriente, por ejemplo ahora mismo en Brasil pasa por una de las más grandes transformaciones jamás dada en la historia del país. Tras el título “Integración social” Gary Duffy cita la revista Británica:

“La revista británica The Economist identificó recientemente lo que califica de nueva clase media baja “que surgió casi de la noche a la mañana” en Brasil y en América Latina: millones de personas que se están convirtiendo en “los mayores beneficiarios de la estabilidad económica que tanto trabajo costó a la región”²⁵”.

En voz de Simon Schama plasmada en su libro *El Poder del Arte*, que hacen reflexiones de ocho grandes artistas, si bien enfocado al mundo de la pintura, no es desperdicio aquí puntualizar algunos fragmentos sobre el arte donde perfectamente también tiene cabida la música. Para este autor, el pintor David, creía que el arte servía para que los hombres fueran felices y *“debería servir para cambiar vidas y con ellas también la historia”* (Schama, 2007, p.204). Según Schama, Mark Rothko,

“creía que la tradición estaba totalmente agotada; que el arte figurativo ya no tenía lo que hacía falta para conectarnos visceralmente con la tragedia humana [...]” pensaba Rothko, que las cosas inefables ya habían sido hechas y que la respuesta de la cultura contemporánea consistía en aliviar el dolor por medio de la distracción, de la satisfacción de los apetitos” (Schama, 2007, p.444).

Obviamente en el trascurso de su vida Rothko, que es el último en el orden cronológico de la lista de Schama, se da cuenta que no es así y que a pesar del valor dejado por los maestros del pasado, se puede seguir creando lo mismo en esta sociedad, según él, consumista.

En parte se puede decir que este es el momento donde entra la música y se complementa con las artes plásticas, en el sentido sensorial también se puede considerar la música como un arte efímero (Tapia et al., 1999), cuando acaba la escucha de la música poco a poco se va olvidando, quizá por eso es que surge la necesidad de estar siempre oyendo la música... ¡haciendo música! Es como si este intervalo de tiempo funcionara como un aditivo, que se va complementando y aliviándose al volver a escuchar música o practicarla. La diferencia es que este añadido no daña la mente ni al cuerpo, todo lo contrario, concede al cuerpo por intermedio de la audición descanso y placer.

Se da a entender en la última parte de la cita que los artistas del mundo de la pintura pasaron o pasan por un momento reflexivo respecto a este arte. Sin entrar en polémicas, sino más bien puntualizar que con la música precisamente encontramos un mundo inagotable de creación, sobre todo, en sus múltiples géneros, pero no sólo nos referimos a la creación que también llega a todas las artes, sino la expansión, la continuidad por medio de las representaciones, por ejemplo para ver el alto grado de verticalidad que posee la música frente a otros artes, en la pintura se puede considerar imitación o mismo facsímil si se hace un determinado duplicado de un pintura. En la música se hacen necesarias las representaciones y por ejemplo en los

²⁵ Duffy, G. (2007). Brasil: la clase media de las favelas. Obtenida en 11 de octubre de 2010 de <http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/business/newsid>.

ejercicios de contrapunto o armonía, será muy difícil que estudiantes hagan un ejercicio parecido a otro de alguien. En este proceso creador, cada compás sigue un curso con una cierta libertad del anterior, que si bien hecho, llevará al estudiante al acto supremo de la música que es la creación que culmina en la ejecución. Y lo más bello es que esa creación se puede interpretar por cualquier instrumento formando un lenguaje universal.

Es pues esta verticalidad, que la música, por medio de la educación musical efectiva realice su misión capturando vidas hasta el día de hoy, sobre todo sin hacer excepciones de personas. Es posible que para la pintura u otra arte se necesite previamente un cierto grado de conocimiento, en la música eso no es así. Por ejemplo, ya en el vientre de la madre cuando están formados los órganos receptores, el bebé, todavía feto, puede recibir esta educación a través de la audición (Campbell, 2001). Este mismo autor, como ya hemos visto anteriormente, defiende que la música tiene su importancia para el crecimiento, el desarrollo intelectual y físico contribuyendo a la creatividad.

De forma equivalente veremos lo que sostuvieron Lowenfelt, Fredamann y Struh *“el arte es un proceso humano fundamental”* (1987, p. 20); y Arthur W. Dow uno de los pilares del mundo del arte e impulsor del arte moderno habla de la importancia de la música en su libro *Composición: “La esencia de la música era la pura belleza y que eso hacía de ella, en cierto modo, la clave de todas las demás artes; que el arte especial debía llamarse música visual”* (Dow, 1899, 1920, 1997).

Y ya que, hemos entrando en cuestiones estética, como apunta Harnoncourt (2003), en *El diálogo musical*, en que cada estilo, género y época, se entrelazan entre sí, en que va desencadenando en una continuidad del arte musical pero con innovaciones, a través de los siglos. El autor nos da una visión diferente en que el diálogo existente entre el compositor, los ejecutantes y los oyentes, por medio de la música, resulta en una transformación intelectual. De ahí la grandeza de este arte y su presencia en todas las culturas como apunta christopher Small.

“la música es quizá el indicador más sensible de la cultura y, de todas las artes, la más estrechamente vinculada con las actitudes y supuestos inconscientes sobre los cuales construimos nuestras vidas en el seno de la sociedad” (Small, 1991, p.87).

4. 2. Los antecedentes

Keith Swanwick una de las voces más conceptuadas de la pedagogía musical en el mundo anglosajón en su libro titulado: *Música, Pensamiento y Educación*, comenta uno de los temas más universales de la actualidad en la educación musical. En el capítulo III “Las artes, pensamiento y educación”, Swanwick nos hace una reflexión sobre un informe publicado por la fundación Gulbenkian y cita la THE ARTS IN SCHOOLS (1982). Parece pertinente, relevante y tan actual como la propia música.

“El informe considera las artes como otras tantas categorías de comprensión, como formas específica de pensamiento, ellas nos dan una idea de la “amplitud y el carácter de nuestra civilización” nos abren a las ideas, a nuevos conocimientos e intuiciones; son un contrapeso a las formas analíticas del discurso, como la ciencia y las matemáticas, y nos llevan a síntesis y totalidades; utilizan el hemisferio derecho del cerebro [...]. Las artes ofrecen otras ventajas a través del proceso de transferencia; desarrollan ciertas cualidades y destrezas como el equilibrio, la gracia y la coordinación; fomentan la disciplina, dedicación y la atención al detalle; favorece el acuerdo interpersonal e incluso internacional” (Swanwick, 2000, p.42).

El mismo autor comenta la necesidad de que la música sea comprendida dentro del desarrollo del pensamiento humano, para que esta como arte sea parte del discurso educativo propiamente dicho.

4. 3. Uno de los referentes más pioneros: Práctica musical

Un caso pionero en la investigación en educación y música, usando el paradigma cualitativo, fue un trabajo de una fundación de estudios y iniciados por personas ajenas profesionalmente a la música “La Pillsbury Funddtion Study”. El trabajo consistía en usar análisis de interpretaciones musicales para descubrir el desarrollo en y la musicalidad de los niños. Sus impulsores, Donald Pond y Leopold Stokowski, querían entender por qué los niños lograban un alto nivel de expresividad cuando estaban tocando.

El estudio fue realizado con niños de entre 3 y 6 años, que estudiaban en una escuela infantil que fue preparada especialmente habilitada para estos niños, había varios instrumentos musicales. Las conclusiones demuestran que los investigadores estaban más interesados en mostrar la realidad de cada niño, con informes individuales que entender las diferencias entre ellos (Moorhead y Pond 1942).

Fue un estudio que abrió las puertas para la investigación en la educación musical que daba inicio la utilización del método cualitativo. Pero no deja de ser un antecedente importante puesto por señalar que la música ha producido y generado variables, que demuestran cambios.

4. 4. El antecedente de más proyección internacional: “El sistema”

A continuación, en el marco educativo musical queremos mostrar algunos de los proyectos que se realiza en sociedades carentes parecidos a los músicos del trabajo en cuestión.

Empezaremos por uno de los más grandes proyectos musicales del mundo, con resultados sorprendentes en la vida de las personas carentes, sobre todo en las edades tempranas, con el objetivo de evitar que estas entren en la marginalidad, que se consigue tan fácilmente en el mundo abierto de las calles.

Me refiero al megaproyecto, que se llama el “Sistema Nacional de Orquesta Juveniles e Infantiles de Venezuela”. Este proyecto actualmente muy conocido, lo popularizó el joven director de orquesta Guatavo Dudamel, que es fruto del propio proyecto.

El “sistema” así es conocido, ha empezado sus funciones a más de treinta años atrás por su fundador el músico José Antonio Abreu que en el año 1975, observó una necesidad que presentaban los estudiantes de música, la practica en conjunto. José Antonio Abreu ha conseguido poner en marcha un proyecto que resolvería el problema, consistía en reunir a todos los estudiantes de música del país para que practicasen necesariamente en conjunto y así ha empezado formado una gran orquesta. Pero desde el principio el objetivo del programa era fomentar las funciones pedagógicas de la música, en el ámbito de la práctica instrumental, con una orquesta de 200 músicos menores de 25 años, siendo director Gustavo Dudamel. Actualmente el proyecto

“constituye una obra social del Estado Venezolano consagrada al rescate pedagógico, ocupacional y ético de la infancia y la juventud, mediante la instrucción y la práctica colectiva de la música, dedicada a la capacitación, prevención y recuperación de los grupos más vulnerables del país, tanto por sus características etárias como por su situación socioeconómica”

“La Fundación del Estado para el Sistema Nacional de las Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela es una institución abierta a toda la sociedad, con un alto concepto de excelencia musical, que contribuye al desarrollo integral del ser humano. Se vincula con la comunidad a través del intercambio, la cooperación y el cultivo de valores transcendentales que inciden en la transformación del niño,

*el joven y el entorno familiar. Se cuenta con un recurso humano dirigido al logro de una meta común, con mística y gozo, formando equipos multidisciplinarios altamente motivados e identificados con la institución. Se reconoce al movimiento orquestal como una oportunidad para el desarrollo personal en lo intelectual, en lo espiritual, en lo social y en lo profesional, rescatando al niño y al joven de una juventud vacía, desorientada y desviada”.*²⁶

Como se ha dicho antes este proyecto actualmente posee un renombre internacional que realmente no es nada exagerar, los niños carentes trabajan hasta cinco horas diarias, seis días a la semana. Un sistema que está muy bien estructurado, que hace de la práctica diaria un hábito de vida donde el estudiante continuamente está en contacto con el instrumento, cosa que en aquella sociedad funciona muy bien, con una visión intensiva apropiada para el entorno que mantiene el estudiante ocupado todo tiempo. Su mérito está en quitar de las calles, de la delincuencia, las drogas, el alcoholismo tan frecuente en estas sociedades, como veremos en el siguiente testimonio, relatado por el periódico “The Guardian” del director Rafael Elster de la escuela José Martí, en el barrio de Sarria en Caracas de una de estas escuelas integradas al “Sistema”:

*“explica desapasionadamente la realidad violenta del barrio que está más allá de las puertas del colegio firmemente cerrada, Elster parece estar describiendo un mundo diferente a la de estos niños alegres, centrado. Estamos en una de las galerías interminables de Caracas de chozas de aspecto frágil hogares, que se asoman de la expansión urbana central de colonizar cualquier espacio que pueden, con la fusión de las montañas boscosas que rodean la ciudad. “Hace dos semanas, una madre llevó tres balas en el pecho. Cuatro o cinco de las madres de los niños que estudian aquí; muchos de los niños son huérfanos”, dice. “Hay mucha delincuencia, pero la policía son tan malos, si no peor. La última vez, le dispararon a un par de niños. La gente mata para conseguir un espacio para construir una cabaña junto al río un poco más de allí”. Señala con un gesto más allá de los muros de la escuela de secundaria”*²⁷.

Cuando se usó la palabra megaproyecto no se estaba exagerando, “el presidente Hugo Chávez lo ha considerado a tono con los tiempos de la revolución socialista. En estos días, el Sistema cuenta con financiamiento del gobierno de \$ 29 millones (15 millones libras) al año” (Charlotte Higgins, The Guardian). Claro que en el sentido financiero no se puede comparar con el proyecto de Peixinhos.

Pero por supuesto la efectividad es notoria, y sin entrar en comparaciones, sino más bien preservar el poder transformador de la música,

²⁶ Sit oficial. Obtenida el 27 noviembre de 2009, www.fesnojiv.gob.ve

²⁷ Higgins, C. (24 de noviembre de 2006) Tierra de esperanza y gloria ¿quieres quitar los niños de las chabolas de Caracas de la pobreza? Podemos quitarlos superando como intérpretes de música clásica. Obtenida en 25 de enero de 2010. <http://www.guardian.co.uk/>

podremos ver la eficacia del proyecto de Peixinhos a través de las vidas de los casos “A” y “B” que son los que representan aquí, en esta investigación, los demás músicos de aquella época, que fueron sacados de las calles por medio de la música. Podríamos perfectamente averiguar en una de las entrevistas, precisamente la del caso “A” que dice: “*ésta escuela de música ha formado más de trescientas vidas*”, claro que está se refiriendo a los de su promoción, la efectividad es notoria para un pequeño y desconocido pueblo, obviamente han sido muchon más personas socializadas que estando en situaciones de riesgo, por medio de la música han cambiado sus vidas, o simplemente nunca han conocido el camino de la delincuencia, aunque no continuaron la carrera de músico. Y si siguiera con la música, pero no hubiesen conseguido llegar tan lejos como muchos de sus compañeros, que sí han conseguido, se puede decir desde el prisma educacional y también como conocedor de aquel entorno, que plenamente que el objetivo se hubiera cumplido. Si tan solamente una vida, por medio del arte, en este caso la música, no encuentra el camino de la delincuencia, teniendo en cuenta el entorno donde viven, hubiera sido cumplido los propósitos de la educación y diríamos que “*una alma se ha salvado*”.

Por citar personas de entorno parecido aunque de países diferentes, que también ha vencido en la vida podemos ver el ejemplo del músico violonchelista Antonio Menezes nacido en el estado de Pernambuco. También precede de familia humilde y por el arte musical, vino especializarse en Europa y años más tardes precisamente en 1982, ha ganado el prestigioso *Concurso Tchaikovsky* una de las más importantes competiciones del mundo de la música clásica en la capital Rusa, dando inicio a una brillante carrera como solista que le ha llevado grabar con Herbert Von Karajan y a la Filarmónica de Berlín²⁸.

El éxito educacional en Venezuela es tan grande que ya están exportando músicos, al igual que ocurre con los futbolistas de Brasil y Argentina, y hasta países quieren copiar la exitosa hazaña revolucionaria que consiguió el Sistema:

“el sistema está atrayendo imitadores internacionales - más cerca de casa, el Scottish Arts Council está a punto de establecer un plan experimental para el modelo venezolano [...]. De acuerdo con Richard Holloway, presidente de la SAC y un ex obispo de Edimburgo: “Usted no puede dejar de ser eliminado por la intensidad sentimental, casi espiritual de la reproducción de estos niños, es tan profundamente humano. Decidimos que queríamos ver si un tipo similar de proyecto puede aportar una diferencia en Escocia, en el tipo de resolverse, las zonas sin empleo que parecen obstinadamente resistentes a los intentos de romper el ciclo de la pobreza. Despegará bien, o ser un experimento interesante que no funciona.” Sin embargo, el sistema también está haciendo que las miradas en el extranjero porque está produciendo - y exportar - músicos de extraordinaria calidad. Uno de ellos es Edicson Ruiz, quien, a los 17 años, se convirtió en el músico más joven sin

²⁸ Diccionario de la música Zahar.

*antecedentes de la Filarmónica de Berlín. A los nueve años, se le había apilado estantes de los supermercados para contribuir a los escasos ingresos de la familia*²⁹.

En América Latina, son muchos los países que están tomando el modelo innovador de educación musical de Venezuela, como apunta la cita:

“Gracias al Sistema, Venezuela tiene un modelos exitoso de formación de músicos, que además se ha exportado al resto del continente. En la actualidad, 23 países [...] han puesto en práctica el sistema venezolano” (Patiño, 2008, 24).

Como hemos vistos los resultados se hacen conocer, pero el gran orgullo del Sistema es sin duda la figura de Gustavo Dudamel, ahora ya consagrado entre los grandes maestros de la actualidad. Este venezolano de sólo 29 años de edad dirige grandes orquestas como: Los Ángeles, Gotemburgo, Berlín, y por supuesto la orquesta que le consagró la Simón Bolívar, con la cual ha participado en el verano de 2010 en el Festival Internacional de Música y danza de Granada. Pero lo más importante y relevante en el presente estudio es mostrar de dónde viene este tan aclamado director. Sale de las camadas pobres de Venezuela nacido, en Barquisimeto ciudad en el Estado de Lara, formado en las orquestas infantiles, es sin duda la figura que más está implicado en la formación de los niños.

En entrevista a la revista el País Semanal, podemos ver declaraciones, como no podía ser diferente, comprometido con la educación a través de la música instrumental.

“[...] la música antes que nada hay que formar ciudadanos. El sistema, en nuestro país, lo que formamos conciudadanos responsables con su comunidad. El sistema penetra en lugares de mayor conflicto y peligro para sacar a los chavales de ese entorno. Barriadas donde reina el narcotráfico, robo, la prostitución [...], les ofrece un instrumento y una labor creativa en un grupo. La familia tiene de que sentirse orgullosa. Antes que el infierno de la calle, prefiere el refugio de los núcleos. Los resultados son espectaculares: actualmente, 280,000 niños y jóvenes de extracción social baja se encuentran acogidos en él. ¿Qué hace la música en esos casos? El trabajo en grupo con la orquesta fomenta los valores comunes. Aprenden a escucharse entre sí, multiplican su sensibilidad. Se centran en la solidaridad, el humanismo, [...]. Venezuela ha salvado con la música de la pobreza y la marginalización a más de un millón de jóvenes y niños”.³⁰

En reconocimiento a la labor educativa y resultados obtenidos en el año 2008, el fundador del Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles,

²⁹ Higgins, C. (24 de noviembre de 2006) Tierra de esperanza y gloria ¿quieres quitar los niños de las chabolas de Caracas de la pobreza? Podemos quitarlos superando como interpretes de música clásica. Obtenida en 25 de enero de 2010. <http://www.guardian.co.uk/>

³⁰ Mantilla, J. (2009, 09 de agosto). Una batuta para salvar el mundo. El País Semanal, 40-47

José Abreu, ha recibido el premio Príncipe de Asturias. Hemos recuperado de la revista Arcadia, por Jorge Patiño, unas frases del propio idealizador del proyecto.

“Abreu recordó en su discurso que más destacable que lo artístico es el impacto social que ha tenido su obra: Desde sus inicios, nuestra labor se inspira en el principio conforme el cual la educación artística, lejos de construir monopolio de élites, debe consolidarse como eminente derechos social de nuestro pueblo. Ningún proyecto social seriamente concebido puede ya negar a la democratización de la enseñanza artística” (Patiño, op. cit., p.25).

Por el mismo motivo ha recibido el premio Yehudi Menuhin también en 2008. Al maestro José Antonio Abreu ha recibido por difundir la música como herramienta social, el premio Internacional Puccini. Serían preciso varias páginas para poder citar todos los premios y también los títulos conseguidos, pero queremos puntuar algunos de los más recientes concedido al distinguido maestro en el año 2009 el Doctorado en Honoris causa en música y el premio Erasmo 2010, por haber implicado un buen número de jóvenes en el mundo de la música y por conceder un contexto nuevo a miles de personas. Veremos el objetivo del proyecto.

“El objetivo principal de El Sistema es proporcionar diariamente a sus estudiantes un lugar seguro, alegre y divertido que fomente la autoestima y un sentido de valor en cada niño. Se inculca disciplina sin ser excesivamente estrictos y la asistencia no constituye un problema: los niños están motivados por sí mismos, sus profesores y compañeros. Trabajo duro y logros reales son de crucial importancia para el éxito de El Sistema, sin embargo, la diversión siempre está presente”³¹.

En relación al enfoque pedagógico del proyecto se observa el uso de la nueva pedagogía ya que los niños todavía en la edad preescolar comienzan estudiando ritmo y expresión corporal, práctica defendida por la corriente pedagógica actual. Otorgando motivación a estos pequeños a través de los movimientos corporales. Lo innovador es que los niños a los cinco años eligen sus instrumentos, entre la percusión y flauta dulce, sin dejar de participar en el coro, donde reciben valores comunitarios por medio del trabajo en grupo. Cuando cumplen 7 años de edad todos los alumnos escogen su instrumento (definitivo), tanto de cuerda como de viento. Factor importantísimo para el avance del desarrollo como músico, puesto que sale del propio alumno la elección.

La enseñanza en este nivel se produce por tres niveles de práctica que se da individual y en grupo, lo que dinamiza el aprendizaje. Las prácticas en la mayoría de las veces se da ante público lo que genera una sensación de naturalidad y familiaridad con la vida musical futura. En muchas ocasiones

³¹ Sit oficial. Obtenida el 27 noviembre de 2009, www.fesnojiv.gob.ve

estos alumnos van a conciertos de otros compañeros de nivel más alto lo que enfatiza la busca por una mejor calidad en el trabajo individual por imitación.

Un dato importante a resalta en el proyecto o el “Sistema” es que muchos de los profesores salieron del propio proyecto, hecho que ayuda en una pedagogía mucho más relacionada con el entorno y contexto social, por lo tanto no sólo se enseña música sino muchos otros valores inherente en el entorno de los niños de modo que: “*si notan que un niño ha faltado a clase por segunda vez sin previa notificación, a menudo acuden al lugar de residencia del niño para conocer las causas de su ausencia*”³².

En este sentido el proyecto cobra mucho vínculo entre los familiares y el profesorado, una interacción que mucho más amplía el radio educacional del niño, que no se limita al terreno de la escuela, se crea todo un entorno (Vygotsky, 2005) fundamental para la consecución de los objetivos, en este caso musicales. Los profesores del proyecto van a la casa de los estudiantes entre los 2 y 3 años, lo que garantiza la creación del entorno reforzando el compromiso principal que es la formación musical. En este sentido se observa el uso de las ideas Suzukiana en que los padres reciben instrucciones sobre la forma de tocar. Y lo innovador quizá no muy bien vista por algunos, pero que en éstas sociedades se torna necesario, es la concesión por parte del gobierno de una beca, tipo un sueldo que ayuda mantener el alumno para que este no vaya trabajar, lo que por consiguiente llevaría el abandono los estudios musicales.

En realidad este es un proyecto que ha dado mucho a la educación mundial, en especial al arte músico instrumental, sobre todo si lo haces en un entorno marginalizado para poder sacar futuros frutos que a la vez contribuya en ellos, contribuyendo con la tarea de la educación universal.

4. 5. Antecedente: realizado en una favela de Recife

El programa ha surgido en el seno de la mayor favela (chabola) de la ciudad de Recife, con un alto índice de casos de criminalidad. *La Orquesta Criança Cidadã* fue creada el 3 de agosto de 2006, con el objetivo de crear nuevas expectativas a los moradores de las chabolas. Es un proyecto enfocado a los moradores de la localidad que ya conoce sus frutos con reconocimiento de la prensa y de autoridades. El trabajo de musicalización de los niños es una gran realidad.

En palabras de su director Nildo Nery do Santos.

³²*Ibid.*

“en las dependencias del cuartel la semilla ha caído en territorio fértil luego se ha transformado en un árbol abundante y fructífero. La música ha demostrado que es en la verdad un hada madrina cuya batuta mágica despierta la autoestima de los niños para tornarlos felices llevándolos para lejos de las drogas y de la violencia”³³.

En el libro titulado *Violinos no Coque*, narra como ha empezado la trayectoria del proyecto, podemos ver en palabras del idealizador y coordinador del mismo.

“A meta prioritária do prometo é formar o homen, o cidadão e, poeteriormente, o musico. Seria de doto repulsiva a labuta de formação de músicos, se colocada não fosse a foramção moral dos alunos como prioritária. Ainda mais nesse Brasil que presenta, [...], uma verdadeira miséria moral” (Porto, 2010, p.11).

El libro celebra los tres años del proyecto y relata los logros, desde los alumnos que han salido del mundo de la delincuencia por intermedio del estudio de la música, los conciertos realizados, la visita del presidente de la República en reconocimiento a la labor realizada por el programa, entre otros.

Las palabras del coordinador João Targino, invitan a que las personas sean solidarias:

“Sou magistrado, não toco nenhum instrumento más temho conciencia de que a música é um meio extraordinário de ressocialização. Um meio de engrandecimento da pessoa, sobre todo de enriquecimento interior que se reflete no individuo integral. Por isso sempre sonhei em instralar numa comunidade pobre do Recife uma actividade muscal, voltada para a profissionalização” (Porto, 2010, p.59).

El proyecto reúne varias entidades entre ellas, podemos destacar la participación del ejército brasileiro, donde se desarrollan el programa, se realizan las aulas de música, bien como otras actividades complementarias que produce una formación integral de los participantes El cuartel se encuentra muy próximo a la favela, facilitando así el desplazamiento de los estudiantes.

Las clases integran la formación en instrumentos de cuerdas: violín, viola, violoncelo y contrabajo, siguiendo la metodología Suzukiana, sin perder las particularidades del entorno, también se añade las clases de música, teóricas y apoyo. Hay también un equipo pedagógico donde se integran psicólogos y otros profesionales. Los alumnos obtienen alimentación en el lugar de estudio, reciben clases de informática, consultas médicas, odontológicas, entre otros beneficios (Porto, 2010).

³³ Dos Santos, Nildo Nery, (2009) Apropósito de inclusao social: Tres años de luz. *Clareando*, 20, 5.

A continuación veremos más detalladamente los objetivos del proyecto:

- “1. Evitar la marginalidad de los estudiantes, que estén sujetos a riesgos debido al entorno de la violencia doméstica y la vida urbana.*
- 2. Ejercer la ciudadanía, con énfasis en la educación cívica, la ética y especialmente en la disciplina de los comportamientos en la formación de los ciudadanos.*
- 3. Multiplicadores de la ciudadanía en el medio ambiente de origen.*
- 4. Profesionalizar la música, 100 jóvenes de la comunidad de Coque, con el aprendizaje de instrumentos de cuerda - violín, viola, cello, bajo y percusión en la final de 05 años será absorbido por el mercado de trabajo.*
- 5. Reducir la incidencia de la violencia en el Coque (la localidad).*
- 6. Impedir la fuga de los alumnos del proyecto en las escuelas de su comunidad.*
- 7. Lucha contra la escasez de alimentos, ya que se proporciona tres comidas diarias y meriendas durante la semana para todos los miembros del proyecto, incluido el control de la masa corporal de los estudiantes.*
- 8. Promover a los alumnos de forma psicológica y pedagógica.*
- 9. Promover el bienestar físico y la salud mental de los estudiantes a través de la asistencia amplia de Unimed, con respecto a la atención médica y dental.*
- 10. Modificar los hábitos culturales de los estudiantes actuales, proporcionando oportunidades para expandir sus horizontes y plantea nuevos hábitos saludables, para llegar a comprender y participar en las visitas a entidades culturales”.*³⁴

Resultados:

“La Orquesta se ha presentado en un año repertorio internacional de obras importantes, sólo lo que se esperaba del 2º año. Y en el segundo consecutivo y populares piezas clásicas sólo proporciona para los tres o cuatro. Aumento significativo de la masa corporal y la altura de los estudiantes, el resultado de tres comidas diarias previstas; Una

³⁴ Objetivo de la orquesta. 19 de agosto 2008 <http://www.orquestracriancacidadada.org.br/>

mayor integración con la familia, hay casos de reestructuración de los hogares debido al apoyo psicológico a las familias de los estudiantes; El 100% de alfabetización entre los estudiantes del proyecto durante 08 años como consecuencia de la aplicación de apoyo escolar y la participación de un educador con experiencia en la enseñanza preescolar; Educación para la armonía social, con clases de aseo personal, la higiene y la etiqueta, la disciplina y el comportamiento del grupo, que puede ser probado por los numerosos visitantes de infraestructuras relacionadas, que nos dio el honor de su presencia en nuestra sede”³⁵.

Este proyecto muy eficaz en el combate de la criminalidad tan alta en esta población, lo innovador en el proyecto es dotar al niño de mecanismos de aprendizaje y que pueda estar todo el día ocupado en la tarea educativa, evitando que esté en la calle.

Quizá sea el proyecto que más se identifique con el barrio de Peixinhos, puesto que el aprendizaje de la música ha producido los cambios de manera natural. Pero sobre todo a los niños realmente necesitados, que de no ser por esta oportunidad jamás hubiera conocido la música, estando sujeto a la delincuencia y al mundo de las drogas. Sin embargo la música ha cambiado la vida de estos niños, y aunque el proyecto es muy reciente, ya como hemos visto ha engendrado frutos.

Podemos comprobar en el reportaje publicado en la revista *Clareando*, (2009) que narra la ida de uno de los integrantes del proyecto para Varsovia, que por medio de la Rotary Club do Recife, recibe una beca un estudiante de violín en la universidad de dicho país. También es destacable los conciertos realizados por la orquesta del proyecto en la sede del gobierno brasileiro en Brasilia en el Palacio do Planauto en 2008, en el encuentro de los países del Mercosul realizado en el estado de Bahia también en 2008, la revista también muestra la presentación de la orquesta en una de las más importantes redes de televisiones brasileira la Rede Globo.

Estos y otros conciertos demuestran que la dimensión del programa es relevante en la sociedad, sobre todo a los niños que jamás podría haber llegado a tanto si no fuera por medio de la música.

³⁵ *Ibid.*

4. 6. Combatiendo diferencias entre pueblos con la música

“Desigualdad es inequidad e injusticia. Es desconocimiento y enfermedades. Puede ser también incomprensión, desolación y violencia. Y llegar a ser conflicto. La desigualdad denuncia una carencia y la mayor de las privaciones: la falta de oportunidades” (Barenboim, 2011, pp.9-10).

Uno de los más celebres músico del panorama internacional actual, el pianista y director de orquesta Daniel Barenboim, también está volcado en proyectos sociales de tinte integrador en el ámbito artístico y también pedagógico. Son iniciativas recientes relativamente en comparación con el proyecto de Peixinhos o el mega proyecto el “Sistema” de Venezuela, pero tan brillante y eficaz como tales, puesto que tiene como referente la música.

“Daniel Barenboim y Edward Said han establecido una estrecha relación que les ha llevado a buscar alternativas para la paz, la convivencia y la concordia a través de la cultura. Entre los proyectos que han puesto en marcha conjuntamente destaca, por la importancia y repercusión pública que ha tenido, la creación del West Eastern Divan, un taller de trabajo con jóvenes músicos de Oriente Medio. Estos encuentros, que han tenido lugar hasta la fecha en Weimar (Alemania), Chicago (Estados Unidos) y el pasado mes de agosto en Sevilla (España), se han convertido en tan sólo cuatro años en uno de los referentes más importantes de convivencia pacífica. El proyecto pretende unir a los jóvenes en torno a la música, creando unas orquestas en las que participen indistintamente músicos palestinos, israelíes, sirios, libaneses, egipcios, etc.”³⁶

La fundación Barenboim- Said, es de iniciativa de Daniel Barenboim y del intelectual, autor de números libros Edward Said³⁷, con la finalidad de divulgar la música tanto a nivel individual como social, enfocando el papel integrador del arte musical. Hay varios proyectos impulsados por la fundación, sin embargo queremos aquí recuperar los proyectos, *West-Eastern Divan Orchestra*, y *Educación Musical Infantil* este último surge con el objetivo de llevar la música a los más pequeños de Andalucía, con el intuito de fomentar el compañerismo, la paz, el humanismo en el marco socio-cultural de la región:

“Actualmente el proyecto EMI se desarrolla en tres ciudades de la Comunidad Autónoma de Andalucía: Sevilla, Córdoba y Málaga, con la participación de 23 centros públicos de educación infantil y primaria y un total de 2.737 niños en el año académico 2009-2010” (Thapa, 2010, p.64).

³⁶ <http://www.fpa.es/premios/2002/daniel-barenboim/text/>. Recuperado el 12 de marzo de 2011.

³⁷ <http://www.barenboim-said.org/es/inicio/index.html>. Consultada el 06 de abril, 2011.

Este proyecto tiene similitudes, con los otros de las ciudades de Ramala en Palestina y en Alemania que funciona como una Guardería Musical. Entre otros objetivos podemos encontrar:

“Objetivos generales suponen, en el espíritu de una educación a través de la música, acercar la música a los niños andaluces y educarles a través de ella en valores humanísticos como el respeto y la paz, despertar el interés hacia la música desde la infancia, así como ayudar a desarrollar capacidades musicales, competencias y habilidades básicas para el desarrollo de la personalidad de los niños” (Thapa, op. cit., p.64).

En un artículo sobre la desigualdad, el idealizador del proyecto Barenboim, revela una faceta poco habitual en los grandes músicos, puesto que los artistas en la mayoría de las veces, están en los palcos y escenarios de todo el mundo, no sobrando tiempo para la tarea pedagógica de estas magnitudes, uno que otro *master class*, como es habitual pero nada más. Por ello la iniciativa se hace aún más grande, su idea refuerza nuestra tesis, sobre el lado restaurado, social y humanístico que posee la música.

“Grandes músicos de la historia nacidos en la pobreza no habrían siquiera conocido lo que es un instrumento sin una ayuda que se cruzara en sus caminos. Miles de talentosos niños y niñas de hoy nunca serán músicos sin un maestro que, además de enseñarles a apreciar la música, ponga un instrumento en sus manos y le transmita conocimiento. El acceso a la música puede ser universal, pero sin una oferta real de formación, sin una oportunidad, muchos artistas quedarán malogrados” (Barenboim, op. cit., p.10).

Por otro lado preocuparse por la unidad de un pueblo que divergen a siglos, como es el caso de los palestinos y hebreos, con recursos musicales, sin dudas puede tornarse un trabajo laborioso, pero que también gratificante. La sede de este proyecto ha sido una elección acertada, Andalucía durante siglos atrás, ha sido históricamente escenarios islámicos, judaicos y cristianos. En este sentido juntar estas culturas en la actualidad en nombre de la música es un logro no sólo para Europa, sino un referente para todo el mundo. Se torna un trabajo también preventivo, los niños y jóvenes, aprenden unos valores que hará que inconscientemente va haciendo parte de sus vidas, valores estos que reflejará en la convivencia, sobre todo cuando llegue la edad adulta:

“Nuestro trabajo en la West-Eastern Divan Orchestra nos ha vuelto a demostrar el valor de la educación, tanto a escala individual como social. En esta orquesta en la que interpretan juntos músicos árabes y judíos, la educación conjunta tiende puentes, acerca a los seres humanos y puede quebrar el círculo de la transmisión de la desigualdad así como romper el estigma entre aquellos que se consideran desiguales entre sí. En otras palabras, nuestra experiencia con la música vuelve a mostrar que la educación es un

canal para romper la desigualdad que traemos del pasado y la desigualdad que tenemos hoy con nuestro prójimo. Debemos intentar conocer mejor. Al otro y a nosotros mismos” (Ibid., p.10).

Como se puede observar, el proyecto pretende usar la música como herramienta de integración entre pueblos, en que la práctica musical, en la orquesta es la encargada de fomentar la igualdad, respecto, tolerancia, que normalmente no encuentra en el entorno que viven, si embargo la música penetra en el más íntimo del ser y va desarrollando sentimientos de paz y confianza.

“El West-Eastern Divan no es únicamente un proyecto musical, es también un foro para el diálogo y la reflexión sobre el problema palestino-israelí. A través de los contactos interculturales hechos por los artistas, el proyecto aspira a representar un importante papel en la superación de diferencias políticas y culturales entre los países representados en el taller. Dentro de este modelo, una orquesta se presta como buen ejemplo de democracia y convivencia civilizada”³⁸.

El escritor Edward Said, ha sido sin duda una figura importante para la consolidación del proyecto, una voz activa en el panorama internacional del contencioso Palestino-Israelí pero desde una visión pacifista. Es autor de más una veintena de libros, se ha doctorado por la universidad de Harvard, donde posteriormente ha impartido clases. Catedrático de la universidad de Columbia, ha recibido varios doctorados honoríficos bien como diversos premios, entre ellos en 2002 el Príncipe de Asturias³⁹ de la concordia junto con Daniel Barenboim, por los impulsos a la armonía entre pueblos.

Said en un principio mantuvo una relación con la música un poco ambigua, comenta el musicólogo y compositor Rokus de Groot (2010), en un artículo.

“Observó que la música era el más activo, más privado de las artes, y al mismo tiempo, como el concierto, un evento altamente público. Aunque aparentemente "autónomo desde el mundo social", enfatizó la música también como una elaboración de cívica sociedad. Para él la música era también un arte ambiguo en el sentido de que requiere una formación altamente especializada, en propias palabras de Said, “una disciplina más como la de un jesuita”, -que se convierte en una tarea de difícil acceso, incluso misterioso y esotérico, mientras que por el contrario, tiene un efecto inmediato muy potente. Para Said, la música es una experiencia en los límites del pensamiento, la práctica social y la vida” (Groot, 2010, p.127).

Poco a poco Edward Said, se ha ido convirtiendo en un musicólogo crítico, circunstancia que ha llevado este experto en el medio oriente, junto con Barenboim un experto musical, realizar este proyecto en que la música, no sólo fuera un privilegio de unos, y que el esfuerzo para alcanzar un alto nivel técnico, no estuviera solamente reducido a

³⁸ <http://www.barenboim-said.org/es/proyectos/orquestaWED/>. Consultada el 06 de abril, 2011.

³⁹ <http://www.fpa.es/premios/2002/daniel-barenboim/text/>. Recuperado el 12 de marzo de 2011.

interpretar unas obras sin más. Sino que fuera algo vivo, actual transformador.

Aunque ha sido creado en palestina Said, tuvo los primeros contactos con la música clásica occidental, por medio de sus padres, que le hacía escuchar música de compositores de la música Europea, cuando era pequeño, (Ghazoul, 2007), experiencia que más tarde en la edad adulta despertara el deseo por la música occidental y por ende por la causa de la paz entre los palestinos y israelitas, por medio del proyecto mencionado (Said, 1991) y (Barenboim and Said, 2002).

“Más bien he tratado de analizar tres aspectos de la música clásica occidental desde el punto de vista de alguien que ha tenido mucho que ver con la música y que a través de los medios ha estado pensando acerca de la música en muchas de la misma manera que hizo posible el pensamiento contemporáneo sobre la literatura. Música, como la literatura, se practica en un entorno social y cultural, pero también es un arte cuya existencia se basa sin duda en el desempeño individual, la recepción, o la producción. Tal vez yo sólo hablo por mí mismo cuando digo que al final realmente tocar la música es lo que da una mayor satisfacción y placer, y, sin embargo, por supuesto, son capaces de tocar o componer a causa de una gran variedad de otros factores, muchos de ellos social e histórico” (Said, 1991, p.14).

Said ha escrito varios libros, tanto relacionado con la literatura actual social, como relatando su experiencia y su relación con la música bien como su visión sobre la actividad en práctica musical. Son algunos títulos:

- *Literature and Society* (1980)
- *Musical Elaborations* (1991)
- *Nationalism, Colonialism, and Literature*
- *Orientalism (Orientalismo)* (1978)
- *Orientalisme* (1980)
- *Out of Place* (1999) (a memoir)
- *Parallels and Paradoxes* (with Daniel Barenboim), (2004)
- *The Pen and the Sword* (1994)
- *Music at the Limits* (2008)

4. 7. Un referente que usa el arte como vía para una vida digna de ancianos

En *“Buscando Caminhos Através da Arte”*, es un proyecto que otorga al arte un papel importante y privilegiado que es devolver la dignidad a las vidas de las personas que viven en situaciones de desamparo que están en la calle o abandonados en un abrigo. En este proyecto participan, el conservatorio Brasileiro de Música, Centro Universitario y la Fundação Leão VIII, que tienen como objetivos realizar labores sociales a las personas mayores, actividades para la restauración de la autoestima de personas mayores que en muchos casos están en “situación límite de vida” El proyecto ha sido llevado a cabo en barrios del estado de Rio de Janeiro, precisamente son el de la Fonseca, Itaipu que están en Niterói, y el de Campo Grande y Triagem (Chagas, 2008).

Lo innovador del proyecto ha sido enfocar las actividades no solamente a los usuarios que reciben los servicios, sino también a los que trabajaban ofreciendo los servicios, es decir tanto funcionarios como los beneficiarios participan en las actividades. Otro hecho que también se puede destacar es la multiplicidad de las actividades que no sólo se ha limitado al uso de la música, sino la participación de otras habilidades como el teatro, artes plásticas, movimiento corporal, cuentos y musicoterapia.

Según la coordinadora Marly (2008), el proyecto ha facilitado prácticas que normalmente no se da en estos tipos de centros, potencializando las comunicaciones entre personas, proveniente de las interacciones por medio de diferentes ámbitos del arte. Puesto que el proyecto también estaba destinado a todas las personas envueltas en este campo, se ha observado una mejor conexión entre los equipos que integraban el trabajo en la fundación. Una de las actividades consistía que el centro recibiera representaciones artísticas. El proyecto presenta dos fases, una que se ha realizado en 2002 y otra en los dos siguientes años 03/04.

Dada la característica del centro, en las actividades se busca un ambiente donde se den interacciones. En el proyecto *“pode ser entendido como um facilitador de algumas práticas sadáveis, já que buscou a produção de uma subjetividade construída em território existencialista, [...]”* (Chagas, 2008, p.10), en este sentido se observa que el arte incide en la vida del individuo, produciendo efecto que el sujeto exteriorice al mundo que le rodea de forma que interactúe y socialmente pueda compartir valores.

La coordinadora del proyecto describe algunas actividades y experiencias vividas por los participantes del proyecto en el libro *Corpo Expressão e construção de Sentimentos*, encontramos algunos de estos relatos, siendo los del área musical los que interesaban a este trabajo. En el primer capítulo del libro, encontramos un singular relato. La autora, nos muestra una de las actividades en que los protagonistas han formado un trío musical, con la participación de un funcionario de la fundación que toca la guitarra, como relata la autora, el mismo participa en el grupo en las horas que no está en la institución trabajando para lograr compartir el trabajo con las prácticas

musicales. Una musicoterapeuta y que también toca la flauta es la segunda integrante de trío. El otro integrante de este grupo es un usuario que recibe los servicios de la fundación:

“O usuário, cidadão proveniente das ruas das cidades do Rio de Janeiro, desdentado e com unhas grandes e sujas, é um cavaquinista maravilhoso. Toca qualquer de música, em qualquer tonalidade que se presente. Disse-me, quando lhe perguntei sobre la música: Toco, enquanto não chego á reta final,[...]” (Chagas, 2008, p.10).

Se nota que se refiere al final de su vida. No cabe duda que con este matiz, el proyecto *“Buscando Caminhos Através da Arte”*, refuerza lo que vinimos mostrando en el transcurso de esta tesis, sobre el papel de la música en la persona, en este caso a los más mayores. Comprueba una vez más que la música no está limitada, al aula, a una cultura ni mucho menos a una determinada edad. El poder que emana del arte en general y en especialmente en nuestro caso el musical es lo que hace la diferencia en la persona.

La autora deja claro que este grupo ha sido formado en la primera fase del proyecto, y en esta segunda parte su participación ocurre solamente en momentos especiales, hecho que señala el avance del mismo bien como la consistencia del programa. La tarea del grupo, en las instalaciones de la fundación es hacer un recorrido por los pasillos de la enfermería, donde probablemente se encuentre los necesitados que son sorprendidos por el arte que dispensa el trío.

Este es un momento donde intrínsecamente se funde el arte y se ve como profesionales de un área o de otra, comparten palco con personas que de no existir este programa no estarían en esta situación de gozo, y que al mismo tiempo transmiten a otros, tantos ancianos, enfermos o trabajadores como la música les regalan momentos semejantes. En esta premisa veremos lo que describe la autora:

“é assim que, de um músico a outro, os grandes efectos criadores podem se encadear ou derivar em compostos de sensações que se transformam, vibram, se enlaçam ou se fundem. [...]. Ser transportado, desterritorializado, tornar-se outro ser, ou melhor, passar de mim a outro, da cidade ao campo, da infância á velhice de mulher ao homem, de bêbado á equilibrista. Eis a potência da arte. O homem idoso que na Fundação mostra-se a princípio frágil e fraco, afecta-se. Seu corpo se torna mais activo. Produz sensações, efectos, ele mesmo, músico que é” (Chagas, 2008, p.13).

Terapéuticamente hablando podemos observar que el efecto de la música es notorio: *“O sujeito é agenciado por um conjunto de componentes heterogêneos, compostos em uma multiplicidade de instâncias. Naquela enfermeria era enunciado um sujeito doente, a música, enunciou um homem produtivo”* (Chagas, 2008, p.14).

En el proyecto fueron efectuados seminarios, reuniones, y clases tanto teóricas como prácticas a los trabajadores como a los usuarios del programa. Para conseguir el éxito, se ha integrado de forma muy efectiva, los polos artes y personas en situación de calle. En la medida que se profundizaban en el programa, más se iba reconociendo la gran tarea y de la dimensión, que es llevar el arte a un lugar nada habitual, poder llevar esperanza es una tarea renovadora.

El programa no ha dejado las personas de edades más avanzadas acomodadas como suelen estar este colectivo, por falta de propuestas, e interés por parte de administraciones, una oferta de innovación para promover e integrar, reponer a la vida activa los ancianos que están abandonados, como se ha visto en este programa, es un acto de bravura. Proyecto como este innovador, ha recuperado para muchos la vida en uno de los momentos más bellos del ser humano.

4. 8. Un proyecto musical en la favela: Carlinhos Brown

El antecedente que a continuación se analizará, es en la actualidad una de los más completas ofertas extra escolares culturales de la región del nordeste de Brasil, sino de todo el país. Donde la música erudita tiene un espacio reservado, es un proyecto que aporta a la sociedad de Salvador, una propuesta diferente, donde el principal argumento es el ritmo, es un verdadero combate a la exclusión social por medio del arte multicultural. Este mega proyecto es de iniciativa del músico Antonio Carlos Santos de Freitas, más conocido por su nombre artístico Carlinhos Brown, cantante, percusionista, compositor y productor brasileiro. Nacido en el estado de Bahía en 1962 y criado en la periferia de Salvador, como se puede observar la:

“A Associação Pracatum Ação Social – APAS, foi criada por Carlinhos Brown com o objetivo de desenvolver um trabalho fundamentado no tripé “educação e cultura, mobilização social e urbanização”. Organização da sociedade civil de direito privado, sem fins lucrativos, a missão da APAS é a melhoria da qualidade de vida dos moradores através do desenvolvimento comunitário e de programas educacionais e culturais. As iniciativas sociais da APAS caracterizam a preocupação de Carlinhos Brown com as questões da responsabilidade social e da inserção dos jovens da comunidade do Candeal no mercado de trabalho e no mundo.”⁴⁰

El proyecto se realiza dentro de una favela, otrora con muchos problemas, de delincuencia, robos, muertos, pero que con el impulso del trabajo de esta asociación el panorama ha cambiado para mejor, hay una gran producción de

⁴⁰ www.pracatum.org.br, obtenido el 11 de noviembre de 2010.

artistas, y en la actualidad es una favela pacífica, como apunta Sebas Martín (2007).

“A partir de ahí, con iniciativas democráticas y asambleas, la favela ha empezado a transformarse arreglando las casas, abriendo canalizaciones y saneamientos, poniendo en pie un centro de salud... Y así hasta convertirse en un pueblecito donde no hay crímenes ni robos” (Martín, 2007, p.220).

Veremos algunas de las actividades integradas en el proyecto. Empezaremos por la escuela de música que es lo que más nos interesa en este trabajo y de forma sucinta las demás áreas. El autor Sebas señala cómo la escuela ha sido creada y el objetivo de la misma:

“Con el dinero obtenido por la composición de algunos temas de éxito para cantantes como Sergio Mendes, Carlinhos Brown empezó a transformar la favela. Creó la Escuela de música popular que existe en Brasil para niños y adolescentes cuyo requisito de admisión es estar escolarizado. Si no vas a la escuela no te admiten” (Martín, 2007, p.220).

La Escuela Pracatum concede a los integrantes un acercamiento a la música tanto para los que se deciden al área música popular como en la erudita, la escuela dispone de una estructura adecuada que con varias aulas, individuales como en grupos, posee una biblioteca musical, un salón para los instrumentos, y cafetería. En definitiva presenta toda una estructura donde se adecua el aprendizaje musical, con las ganas de aprender. Esta organización ha formado mucha gente, que de no existir esta escuela no habría sido posible obtener un acercamiento a la forma tan natural de música en esta localidad.

“Dos sons dos timbaus, atabaques, berimbaus e agogôs nasceu a Escola Pracatum. Seu trabalho é fundamentado nos valores de uma comunidade que buscou, na apropriação da música e nos laços de parentescos, escrever a sua história. Partindo de uma visão contextualizada, a Escola Pracatum baseia o seu currículo na natureza dos trabalhos musicais, concluídos e em desenvolvimento, realizados por Carlinhos Brown no Candeal.”⁴¹

La metodología que se utiliza es innovadora donde el alumno, en consonancia con su cultura es incentivado por las prácticas individuales o colectivas pero sin perder su identidad, enfocando los valores educacionales que va generando nuevos valores a estos nuevos talentos.

Esta escuela ya conocida internacionalmente, son mucho los nombres tanto artísticos, como la visita del cantante pop Michel Jerkson, bien como representantes de naciones como fue la visita del príncipe Felipe y su esposa a la favela del barrio de Candeal, el 26 de febrero de 2005, como apunta la información del site oficial de la casa real de España:

⁴¹ *Ibid.*

“El sábado, 26 de febrero, han llegado a la favela del barrio Candeal, acompañados por el Alcalde y el Sr. Carlinhos Brown y su esposa, donde recorrieron el barrio recibiendo una calurosa bienvenida, y han visitado la Escuela de música "Escola Pracatum". También han colocado la primera piedra de la guardería patrocinada por la Cooperación Española, para después trasladarse a la Escuela Taller de la Cooperación Española, recorriendo sus talleres e interesándose por sus trabajos.”⁴²

El impulsor del proyecto Carlinhos Brown, ya ha recibido varios galardones en reconocimiento al trabajo prestado a los más necesitados tanto a nivel nacional como internacional bien como por su trayectoria como músico:

Ordem do Mérito Cultural (Ministério da Cultura) (2004)

Pelos serviços prestados à cultura brasileira Associação Pracatum Ação Social. Medalha Tomé de Souza (Câmara Municipal de Salvador) (2004)

Pela contribuição à cultura musical da Bahia e do Brasil - Carlinhos Brown. Prêmio 12 Meses 12 Causas Telecinco (Espanha) (2007)

Melhor Trajetória Solidária - Carlinhos Brown. Grammy Latino (EUA) (2006) Melhor Música Pop – “O Bonde do Dom” Prêmio Goya (Academia de las Artes y Ciencias Cinematograficas de España) - Melhor Canção Original (“Zambie Mameto”) (2005)

Melhor Canção Original (“Zambie Mameto”) - no filme El Milagro de Candeal. Disco de Ouro (2004)

BMG, Espanha – "Carlito Marrón. Prêmio à Cooperação Internacional (2004)

Trabalho artístico e social. 5º Grammy Latino (EUA) (2004)

Melhor Álbum Pop Contemporâneo Brasileiro. Nomeado “Mensageiro da Verdade” (2004) ONU - Habitat / Fórum Urbano Mundial – Carlinhos Brown.

⁴² <http://www.casareal.es/noticias/news/392-ides-idweb.html>. obtenido el 16 de noviembre 2010.

El Museo del Ritmo es un proyecto que aporta a la ciudadanía una mayor participación en el arte en general:

“Idealizado por Carlinhos Brown, o Museu do Ritmo foi inaugurado em 2007 como um espaço aberto para a cultura e as artes. O local soma-se às ações de recuperação da Cidade Baixa, região portuária que já foi o centro comercial da cidade de Salvador. Ocupando as dependências do antigo Mercado do Ouro, edifício tombado pelo IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, o Museu do Ritmo abriga projetos de diversas áreas. Manifestações artísticas como música, teatro, moda, artes plásticas, dentre outras, hoje já têm espaço garantido no Museu do Ritmo, porém pretende-se transformá-lo no principal centro cultural de Salvador. Este projeto, atualmente em desenvolvimento, abarca uma série de serviços e atividades culturais, além de uma escola de inclusão digital que atenderá as comunidades carentes, como o Pilar, que encontra-se na mesma área geográfica.”⁴³

Otro interesante movimiento es el *Timbalada*. Donde un buen número de personas en mismo ritmo tocan, normalmente en la calle. Una forma de mantener los niños en una actividad que les resulta familiar y al mismo tiempo hace que estén conectados con una formación, siempre con la condición de estar en la escuela. Proyectos como este, son incentivo a la formación. Quita los niños de la calle, es bien cierto, la mayoría ligados a música popular pero la iniciativa es bienvenida puesto que el argumento principal es la música, en este caso la popular. Existen otras iniciativas que no están en el área de la música, que incentiva y sirve de apoyo, bien como enriquece al individuo: *Pracatum Moda, Pracatum Inglês y Zárabe*. Las iniciativas casi todas se observa una tendencia al espiritual. Salvador de Bahia, es una región que tiene una fuerte influencias africanas y también Europa que siempre ha valorado lo religioso, Jorge Amado inmortalizó este misterioso mundo en *“Bahia de todos los Santos”* (Amado, 1991).

Aunque este proyecto se nota más el tinte por la música popular, se valora la efectividad y seriedad del mismo, con las miles de personas que ya no estén en la calle, ni en el camino de las drogas, ni del robo. Es el objetivo que viene a reforzar el trabajo en cuestión: *“que la música” obtiene el poder de cambiar vidas”*.

⁴³ Alessandro, V. (2009). Pracatum escola de música. Obtenida el 19 de mayo de 2009 de <http://carlinhosbrown.com.br/>

4. 9. Varios proyectos que usan la música como motivadora de cambios sociales

4. 9. 1. Orquesta infante-juvenil de violonchelo

Una iniciativa, que ha llevado a la realización de una tesis doctoral en musical, realizada por el músico violonchelista brasileiro Aureo Freitas que realiza un proyecto⁴⁴ de inserción social a través de una *Orquesta Infante-Juvenil* de violoncelos en que pequeños y adolescentes de Amazônia, a parte de que aprendieran música tanto popular como clásica se integran en la sociedad, con lo que más les gusta hacer, tocar un instrumento.

4. 9. 2. Educación musical e ONGs: Dos estudios de caso en le contexto urbano do Brasil

Una investigación que ha desembocado en una tesis doctoral, por Magali Kleber (2006), hemos recuperado en un artículo de la *Revista Em Pauta* con el título: “Educação Musical e ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro”. En esta investigación se procura comprender el papel de las asociaciones no gubernamentales en el ámbito musical, enfocando dos aspectos; el primero, como estas asociaciones están cada vez más ganando terreno y van consolidando en la sociedad: el segundo, como se realizan las tareas pedagógicas musicales.

“Associação Meninos do Morumbi, da cidade de São Paulo, coordenada por Flávio Pimenta e o Projeto Villa-Lobinhos, da cidade do Rio de Janeiro, coordenado por Turíbio Santos. As duas ONGs têm como eixo comum a educação musical. O objetivo é congregar crianças e jovens, atingidos pela desigualdade social, em situação de baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e realizar um trabalho socioeducativo voltado para o exercício da cidadania.[...] As Organizações Não Governamentais no Brasil vêm se apresentando como uma significativa alternativa para trabalhos socioeducativo-musicais, em plena expansão quantitativa, dado as características que permitem a elas uma grande mobilidade de diferentes ordens, más asseguram a base institucional. A presente pesquisa buscou contribuir para a reflexão e a prática sobre papel da educação musical no processo politizado dos movimentos e projetos sociais em ONGs, imersos na busca de

⁴⁴ <http://www.ufpa.br/beiradorio/arquivo/beira34/agenda.html>. obtenida el 12 marzo de 2011.

transformação e justiça social, em que a desigualdade e seus desdobramentos venham a ser, de fato, minimizados em favor da dignidade humana” (Kleber, 2006, pp.114 y 136).

4. 9. 3. ONGD Leonekin

Leonekin⁴⁵ es una organización no gubernamental que desde el País Vasco, ayuda a niños de Nicaragua concretamente en el municipio de León.

“Leonekin es la consecuencia del trabajo voluntario de un grupo de personas que inició su andadura en 1996. A raíz del huracán Mitch de 1998 que afectó gravemente a Nicaragua y Honduras, se abren nuevas líneas de cooperación que han llevado a consolidar una serie de redes de hermanamientos, de intercambio, de gestión de proyectos de infraestructuras y capacitación, y de formación y apoyo al voluntariado en Nicaragua”⁴⁶ (p.4).

La ONGD, de desarrollo actúa con el principio del voluntariado y coordina proyectos desde escolarización, formación profesional, entre otras actividades como en el área musical, como apuntan la siguiente cita recuperado de la revista *Eufonía* con el título. La integración de la música en un contexto de educación cooperativa con jóvenes nicaragüenses:

“A pesar del retraso escolar, los gustos y preferencias musicales de estos jóvenes nicaragüenses son similares a los de los jóvenes de otros lugares del mundo [...] Las actividades musicales realizadas en este contexto de educación cooperativa, han servido para establecer mayores vínculos y un acercamiento a los jóvenes que, en un principio, se habían mostrado muy reacios y desconfiados en las relaciones con los cooperantes” (Ibarretxe, Intxausti y Cruz, 2010, p.78).

⁴⁵ Leonekin, 2006. http://www.leonekin.org/pdf/leonekin_10.pdf, recuperado el 13 de marzo de 2011.

⁴⁶ *Ibdl.* (p.4)

4. 9. 4. Fundación de orquestas juveniles e infantiles

La Fundación de Orquestas Juveniles e Infantiles (FOJI), es un proyecto que se inició embrionariamente el año 1970, por iniciativa de Jorge Hen, que se consolida pasado dos décadas, en la actualidad tiene el apoyo del gobierno y según Lilian Reguera (2010) es uno de los proyectos musicales de mayor envergadura en Chile, enfocado a llevar la música erudita a los menos favorecidos:

“[...] cuenta con 290 orquestas distribuidas en las quince regiones de Chile y aproximadamente nueve mil niños intérpretes. Su misión es elevar el desarrollo social, cultural y educacional del país y brindar oportunidades para que niños y jóvenes de todo Chile mejoren su calidad de vida integrando orquestas” (Reguera, 2010, p.59).

Como observamos son muchos los proyectos en el área musical que cada vez va obteniendo el apoyo de gobiernos, es prueba la efectividad de la música. La autora citada antes nos señala los objetivos y los logros de este proyecto en Chile:

“Ofrecer oportunidades para el desarrollo social de niños y jóvenes, especialmente de escasos recursos. Promover la creación de orquestas en todo el país y mantener a las existentes. Elevar el nivel técnico y académico de las orquestas promoviendo el perfeccionamiento de directores, profesores e instrumentistas. Acercar la música de concierto a toda la población sin distinciones de ninguna índole. Generar un intercambio cultural y social entre las orquestas de todo el país [...]. Cada año participan 10.000 niños y jóvenes en orquestas y un millón de personas asisten a cerca de 3.000 conciertos ofrecidos por orquestas juveniles e infantiles en 140 comunas del país. El programa de becas de la Fundación favorece a niños y jóvenes de escasos recursos que conforman orquestas y a jóvenes músicos de nivel superior. Anualmente se realiza un concurso que recibe más de 1.000 postulaciones y que entrega 680 becas a niños de Arica a Punta Arenas” (Reguera, 2010, pp.61-62).

El proyecto no sólo cobra importancia en la formación musical sino también se destaca en fomentar la continuidad en los estudios en la educación reglada, y un fuerte aliado a la conclusión de la enseñanza de grado. A través de la práctica de la música según la autora Lilian Reguera, produce un desarrollo cognitivo, socio-afectivo, y psicomotor en los estudiantes. La misma hace recomendaciones a que todos los gobiernos de la región sigan el ejemplo exitoso de su país.

La evidencia es notoria, y más una vez, deja claro que por medio de iniciativas, que muchas veces empieza desde el impulso de solamente una

persona, pero que llega a tener repercusiones internacionales como hemos observado, pero sobre todo la musicalización que cambia la vida del individuo. Son mucho los proyectos e iniciativas que han apostado por cambios sociales, usando la música, es resultado de que la efectividad de la música en el ser humano todavía existe.

4. 9. 5. Rede nacional de orquesta sinfónica y coro juveniles e infantiles escolares del Perú

En la misma línea de los programas de orquestas pensada para niños y adolescentes de Venezuela y Chile, Perú también aboga por el proyecto de orquestas infantiles, movimiento que como hemos visto está ampliándose en América Latina. A igual que los anteriores, el proyecto de Perú actúa para la comunidad infantil-juvenil de todo el país, aunque presenta una grand participación de jóvenes de la capital y provincias cercanas. El proyecto tiene el apoyo del Ministerio de Educación, que por medio de una resolución en el año 2008 ha creado la Rede de Orquestas, que desde su fundación tiene como maestro Wilfredo Tarazona Padilla.

“La Red Nacional de Orquestas Sinfónicas y Coros Juveniles e Infantiles Escolares del Perú, nace como un esfuerzo del Ministerio de Educación para fortalecer las 10 orquestas sinfónicas existentes en el país: Huancayo, Puno, Juliaca, Arequipa, Ica, Tarma , Cusco , Huacho y la Orquesta Sinfónica que en Lima es la Orquesta Sinfónica Juvenil y la Orquesta Sinfónica Infantil, atendiendo una población total de 1,200 niños y jóvenes del Perú”⁴⁷

Como se observa el movimiento comporta extensas ciudades del país, lo que facilita a una gran mayoría de niños, conozcan la música, por medio de la práctica instrumental, la estructura administrativa se da de la siguiente forma:

“El Grupo Coordinador de la Red lo dirige la Dirección de Promoción Escolar, Cultura y Deporte, y lo componen un representante de la Dirección de Educación Básica Regular, un representante de la Secretaría Nacional de Juventudes y el Director de la Orquesta”⁴⁸

La intención es llevar la música a casi todos los rincones del país, pero sobre todo que se vea reflejada en la programación escolar de la comunidad educativa.

⁴⁷ <http://noticias.universia.edu.pe/tiempo-libre/noticia/2009/02/03/719822/red-nacional-orquestas-sinfonicas-juveniles-e-infantiles-peru.html>. Consultado el 10 de enero 2011.

⁴⁸ *Ibid.* Consultado el 10 enero de 2011.

“La Red Nacional de Orquesta Sinfónicas y Coros Juveniles e Infantiles es una realidad por decisión del ministerio de Educación que creó el Coro Infantil y Juvenil del Perú como elencos oficiales del programa Escuelas Abiertas para poder incluir la formación musical en la currícula escolar”⁴⁹

El proyecto presenta una novedad en relación a los anteriores citados, nos referimos a la participación de un coro:

“El Coro Juvenil del Perú, uno de los elencos oficiales de la Red Nacional de Orquestas Sinfónicas y Coros Infantiles y Juveniles del Perú, está integrado por jóvenes provenientes de distintas zonas de la capital, y desde su creación ha realizado diversas presentaciones en festivales corales, encuentros internacionales y conciertos sinfónicos corales con las diferentes Orquestas Sinfónicas de la Red”⁵⁰

En el proyecto participan varios coros de diferentes regiones que junto con la orquesta hacen conciertos por todo el país. El coro es una herramienta muy valiosa que facilita la integración cultural y las relaciones, puesto que cantar es la interpretación de una obra musical utilizando el instrumento natural del hombre, que es su propia voz. Seguramente un niño sin una autoestima, difícilmente lograría cantar.

La programación es muy variada, desde interpretaciones de obras del repertorio erudito, bien como obras de compositores de Latino América. Se concede una amplia experiencia a los jóvenes peruanos preparando para el mercado musical, emergente por aquellas localidades. Con el proyecto se ve beneficiado una gran parcela de la sociedad infante-juvenil, fomentando la igualdad, oportunidad, la tolerancia, el compañerismo, fortaleciendo la educación secular.

Esta es una iniciativa con participación del gobierno, la educación con la ayuda de la música consigue cada vez más la aprobación de sectores gubernamentales, lo que facilita la continuación y que está obteniendo sus frutos. Como se ve la participación de tantos jóvenes y la realización de varios conciertos.

4. 10. Síntesis del capítulo

Hemos dedicado este capítulo a los antecedentes más relacionados con con la tesis, por medio de los mismos se ha reforzado lo que venimos defendiendo: que la música incide en la vida del ser humano, sobre todo

⁴⁹ <http://www.serperuano.com>. Consultado el 14 de mayo de 2011.

⁵⁰ http://es.wikipedia.org/wiki/Coro_Juvenil_del_Perú. Obtenido el 21 de mayo de 2011.

produce cambio cuando este vive en una sociedad carente. Por lo tanto, se confirma que *la música, es una disciplina que cambia vidas*.

Los proyectos impulsados por José Abreu, Carlinhos Bronw, el Criança cidadã, bien como los demás recuperados en este capítulos, han tenido éxitos. Todos ellos enfocados al combate de la desigualdad, de las drogas, de la de la miseria, de la discriminación racial (el proyecto de Barenboim) y del analfabetismo, tan común en las sociedades carentes. Hemos visto que las personas que optaron por el estudio del arte, han obtenido éxito en la vida, en lo intelectual, sentimental y profesional.

II MARCO METODOLÓGICO

5. INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVO

5. 1. Introducción y justificación

Como ya hemos visto la intención no es entrar en la historicidad profunda de la música ni en los aspectos meramente musicológicos, tampoco tratar el lado “marginal” o el alto “status” de la música (Fubini, 2005, p.43) que hoy día también está presente en la sociedad, sino más bien explorar el aspecto estético actual que proporciona la educación musical, en un determinado entorno, para poder comprender y con su validez mostrar a las personas interesadas.

“El propósito de la investigación cualitativa no es describir la realidad [...]. El propósito es construir una memoria experiencial más clara y ayudar a las personas a obtener un conocimiento más sofisticado de las cosas” (Bresler et al. 2006, p.61).

Dentro de la investigación cualitativa son muchas las posibilidades, primeramente haremos mención a posibilidad de libertad que existe dentro de las exigencias al investigador en la elección del contexto y los sujetos a investigar (Ortí, 1986). En nuestro caso nos inclinamos por los estudios cualitativos en música (Bresler, 2006) acotando a casos en grupos e individualmente. Seguidamente haremos referencia a la técnica de recogida de datos, en la investigación cualitativa, también cabe la posibilidad de que al investigador, los instrumentos de recorrida de datos estén bajo su subjetividad, desde que esté presente su compromiso con el contexto de la investigación (Delgado y Gutiérrez, 1994). La investigación cualitativa cada vez más reafirma su importancia dentro de los diversos campos en que actúa como instrumento de exploración, prueba de ello es el más reciente manual de investigación cualitativa compilado por Denzin y Lincoln (2011), el cual ofrece un amplio recorrido, no limitado a un área, sino enfocado a varios ámbitos y épocas, constituyéndose como una fuente actualizada, por la cual el campo de la música, no sólo puede, sino debe de beber.

La socialización a través de las artes es uno de los temas que en la actualidad tiene plena cabida en el discurso educativo universal. Son muchos

los esfuerzos que las administraciones, tanto de los gobiernos de los países desarrollados como de los gobierno de los países en vía de desarrollo tienen con el de fin mejorar el nivel educativo, teniendo en cuenta la modernización de éstos países ricos y el combate a la evasión escolar cada vez más acentuada en los países pobres.

Comprendiendo este panorama y conociendo de primera mano el epicentro de los acontecimientos, surgió la oportunidad de estudiar cuál es el papel que juega la música, no sólo en la musicalización, sino en la socialización de aquellos individuos que viven en las camadas más desfavorecidos de la sociedad.

Esta investigación responde a un estudio de caso colectivo (Stake 1994), deduciendo que se trata de la indagación de un fenómeno, relacionado con el centro de interés concreto. El logro se centra, no en un caso concreto, sino en un determinado número de casos conjuntamente. Se trataría del estudio intensivo de varios casos, que podrá generalizarse a la totalidad de la población y a los que fueran miembros de dicha población.

El estudio único de caso, según Elliot (1980) debe llevar a cabo un estudio comparativo de casos, con el fin de diagnosticar contextos reales que son comunes. Los participantes, en nuestro caso son músicos y personas de una misma localidad que compartieron una época en común.

La transcendencia de aquella escuela de música fue de gran magnitud a la sociedad de Peixinhos. De pronto todos querían ir a la escuela y seguir el camino de la música, había una divulgación por parte de los que habían dado los primeros pasos. Esta propaganda según habladurías populares es la mejor, lo de persona a persona. De pronto corría la voz, fue así que algunos obtuvieron conocimiento de la escuela de música, como ha ocurrido concretamente con los participantes de los casos "A" y "B", el primero, aunque vivía en el mismo barrio, estudiaba en un centro distinto, del que tuvo lugar la escuela de música, y el caso "B" por vivir en otro barrio. Estos dos representantes, verdaderamente son la prueba efectiva del poder transformador que emana de la música.

El impacto no sólo se quedó ahí, cuando ya estaba validado, la efectividad de que la música es mismo portadora de cambios y beneficios, uno de los participantes (caso "A") tuvo su vida reflejada en una novela, de cinco capítulos titulada "*Os meninos de Recife*" emitido en horario noble de red nacional de televisión. Era un especial de historias de vidas, personas que presentaran un cambio o mejoras, entre otros aspectos en la vida, que sirviera de ejemplos a la sociedad.

Durante los años que se emitía este programa, existía también la posibilidad de repetir dicha historia, si hubiera éxito, justo lo que ocurrió con la historia de vida del participante a que nos referimos. Una coincidencia ha sido cuando uno de los músicos de la Orquesta Sinfónica da Paraíba, que está en la capital João Pessoa, (ciudad que queda 120 Km. de Recife) nos dijo, *-yo era muy pequeño cuando he visto la novela de vida y desde entonces quería*

estudiar música, y hoy soy músico profesional. –Este profesional vivía entonces (infancia) en el interior del estado citado, imaginemos la dificultad de obtener estudios musicales, teniendo en cuenta lo poco proliferado que era estudiar música. Probablemente la misma dificultad que enfrenta los niños de Peixinhos, a un pueblo relativamente cerca de la capital Recife, (ver mapa en anexos).

No quedan dudas, que la divulgación de proyectos como estos es también garantía de continuidad, por eso desde nuestra visión, defendemos la importancia no sólo, de describir lo que ha pasado en la vidas de las personas que en aquella sociedad carente han encontrado en música, sino también mostrar que la música, tiene un importante papel en nuestro mundo actual. Como hemos visto en lo educación, medicinal, terapéutico, cultural, artístico, social, político, y sobre todo lo personal.

No se trata de una investigación trivial. No es nuestro objetivo principal analizar los procesos evolutivos de los niños que estudian música, por otro lado, ya existen algunas investigaciones al respecto hechas desde muchas décadas pasadas, como por ejemplo, la de Carl Seashore, *THE PSYCHOLOGY OF MUSIC* (Seashore, 1938). Pretendemos estructurar y mostrar el *“contenido de la experiencia musical”* (Sloboda, 1986), obtenida de las experiencias vividas por aquellas personas con un entorno de pobreza que lleva a situación de riesgo.

La socialización que se produjo y se produce hoy en día a través de la práctica de la música instrumental, tiene gran conexión con la educación, musical, tanto en la educación Primaria como Secundaria; uno depende del otro, como explica la siguiente frase *“la teoría no es contra la práctica, sino su base”* (Swanwick, 2001, p.11). Se estudia la teoría para luego ponerse en práctica.

En la propia experiencia como músico instrumentista y profesor, se puede detectar que no existe ninguna incompatibilidad en esto, pues no puede contradecir. Cuando se está tocando como solista o sentado en una orquesta uno se siente educador y cuando se está en una sala de aula, ésta puede ser individual o colectiva, uno se siente educador del mismo modo. La diferencia reside en que uno se incline más para el lado práctico-instrumental de la música o por el de la pedagogía musical. Los *“primeros”* con la responsabilidad de perpetuar el acervo musical creado, y perdurar la técnica instrumental. Como apunta Teresa Mateiro:

“El lugar privilegiado donde estudiar música con orientación profesional es, podríamos decir desde siempre, el Conservatorio, institución muy antigua nacida en Italia en el siglo XIV como institución asistencial con el objetivo de ‘conservar’ y preservar de la miseria los huérfanos y abandonados enseñándoles algunas artes, música incluida” (Mateiro, 2010, p.34).

Rubén A. Gaztambide-Fernández confirma la creación y finalidad de la creación de esta institución musical:

Cita traducida:

“Con el advenimiento del humanismo liberal, surgieron nuevas instituciones para cumplir la función de mediar y formular dictámenes que los trabajos de arte eran dignos de conservación y la posibilidad para su conservación. Entre éstos eran los museos modernos, la orquesta sinfónica, y el conservatorio, [...]” (Gaztambide-Fernández, 2008).

Y en los “segundos” recae la responsabilidad de formar musicalmente, de manera más dilatada abarcando varias pedagogías.

La música incide plenamente en las actividades cognitivas del individuo, ayudando a la metacognición y la autoestima. La música instrumental es una asignatura donde el individuo tiene una función motora activa, más que en el resto de las otras materias, requiere una cierta disciplina y sistematización que fluye del canal del propio estudio de la música, haciendo al practicante mucho más participativo. El tiempo preciso para la adquisición de estas destrezas, es compatible con la educación reglada de forma, que no resta, sino que se está sumando, lo que genera una formación integral, como ya hemos apuntado el caso de Kodály en Hungría recuperado por Willems (1981).

El motivo de que escoja el tema a investigar en esta área, vino por la necesidad de comprobar los efectos producidos a través de la música en una determinada localidad. Por un lado aportar a la comunidad la pedagogía en la vertiente teórico y también la instrumental, que verá reforzada su proceso y labor educativa. Y por otro lado, la esfera artística personal.

En este mismo espíritu, ha surgido una ambición, en el buen sentido de la palabra, por hacer notoria, de forma científica, que la música no es simplemente una disciplina limitada al ámbito escolar, ni al ambiente artístico, (sea erudito o popular), sino que concebimos la música como un fenómeno intrínsecamente en el marco social, pero en ningún modo de una cultura en particular. Reconociendo también, como no podría ser de otra manera, el distinguido sentido que le es atribuido dentro de una estructura cultural particular. Como apunta Molino (1975) el funcionamiento del aparato perceptivo del sujeto está influenciado por factores sociales, siendo percibido diferente, dependiendo del entorno social en que esté el individuo.

Aunque la identidad es inevitable, se desarrollan nuevos conocimientos (Mazzotti, 1999), se refuerza la idea de que las formas artísticas pasan por una constante interpretación, aún siendo las más remotas, están siendo re-interpretada a lo largo de los siglos. Por ello, defendemos que la música puede perfectamente actuar como herramienta dinamizadora, sin rechazar el papel universal que cada cultura pueda dar de la misma.

En este sentido, y quizá siendo persuadido por el estimado destino que me ha proporcionado la oportunidad de obtener empíricamente la experiencia de haber vivido en dicho entorno (Peixinhos), ha brotado el interés por el lado socializador de la música. Por tanto, en este estudio, en las cuestiones

musicales se prioriza y se da interés, resaltando su valor, a los factores socioculturales producidos por la música, frente a las habilidades musicales interpretativas, que uno pueda conseguir. Sin olvidar su importancia, puesto que es la finalidad tanto de la teoría como de la técnica en la práctica instrumental (Swanwick, 2000).

Cuando ha surgido la oportunidad de participar en el programa de doctorado con paradigmas teórico-pedagógicos, lo que más ha llamado la atención ha sido observar que el número de instrumentistas eran muy reducido, comparando con los demás participantes. Sin embargo, había más profesores de la enseñanza musical de Primaria y Secundaria, frente precisamente tres, contando con mi persona, que éramos profesores de conservatorio e instrumentistas. Es pertinente hacer esta reflexión respecto de la posible dicotomía existente entre el profesor de música teórico y el profesor instrumentista, sea solista o músico de orquesta, pues no debería existir. Sólo perjudica la trayectoria que emana de la música hacia una educación integral. Investigar, crecer, desarrollarse en la teoría, sobre todo si se está en el área de la pedagogía, es algo no sólo necesario sino muy útil, como apunta el pedagogo Swanwick (2000).

El profesor de instrumento debería involucrarse más en el aspecto pedagógico del instrumento y no sólo en el adiestramiento instrumental. El autor João Pedro da Ponte (2002), defiende la importancia de la investigación en la propia práctica docente. Según este autor pueden traer resultados trascendentales, que podrá reflejar tanto en el aula, a los estudiantes, como obtener beneficios sorprendentes a la propia práctica pedagógica y por ende a la comunidad educativa. Por otro lado, observar que los profesores que impartían los seminarios de música, en el periodo de docencia, tenían formación instrumental en un conservatorio, no eran solamente teóricos, eso demuestra que no es sólo compatible, la práctica con la teoría, sino una necesidad de la actualidad (Swanwick, 2000).

En Bresler (2004), encontramos una visión trivial con relación a esta división. La autora ve en el currículum como el responsable cabal de la enseñanza, la escuela es quien garantiza el aprendizaje, la diferencia de los distintos profesionales es poca, pues pueden usar maneras diferentes, unos usan más orientaciones específicas y otros enfoques más generalistas, pero el currículum está regido por una metodología que hay que seguir.

No se puede negar el porqué, hay muy pocos profesores de conservatorios o músicos de orquesta en cursos, seminarios, congresos o en encuentros internacionales sobre el avance pedagógico de la enseñanza instrumental. Por citar un ejemplo de esa dicotomía, dejo una pregunta ¿Por qué todos los alumnos o alumnas de las escuelas de la enseñanza primaria o secundaria reciben clase de música? (en la mayoría de los países desarrollados). Pascual responde:

“Este tipo de enseñanza por recibir este tipo de denominación no es de menos categoría que las anteriores. En primer lugar, porque se dirige a una población muy amplia (toda la población escolarizada) y

porque supone el primer escalón para acceder a otros tipos de enseñanza, ya que sin una formación musical básica difícilmente se muestra un interés por la música de esos otros niveles educativo” (Pascual, 2002, p.05).

Respecto del nivel pedagógico, en los conservatorios existe todavía un ligero desfase en relación a algunos parámetros, que en los centros de enseñanza obligatoria sea infantil, primaria o secundaria, tienen ya consolidados. Esta política pedagógica es oriunda de la nueva visión pedagógica. Si partimos del principio de que todas las personas son propicias al estudio de la música, puede darse el caso de individuos más o menos propicios a un u otro instrumento. En todo caso, existe una gran variedad de especialidades instrumentales, que el individuo en fase de musicalización posiblemente despertará el deseo a uno u otro instrumento⁵¹.

En todo caso, esta posibilidad es cuestión de tiempo. Aunque desde mediados del siglo XX, existen en los países anglosajones, un inicio en innovaciones en la manera de la enseñanza del instrumento, se puede ver en una investigación realizada por Phillip Hash (2011), muestra la introducción de un determinado método, y su influencia y su aportación en la enseñanza instrumental. Reforzando lo que los pedagogos teóricos defienden, que esta enseñanza no sólo fuera destinada a algunos privilegiados (Frega, 1996).

Existe una relación innegable, no generalizada, fácil de observar en libros y artículos escritos sobre la pedagogía musical. Para el maestro de música no existe separación entre el individuo y la música, de forma que todos reciban clases de música. Por la misma regla, en la enseñanza musical especialista no existe este gran movimiento pedagógico, que culmina con la poca dinámica en estas enseñanzas. Encontramos un artículo reciente del // *Congreso Internacional de Didácticas*, que da esperanza a este panorama.

El artículo dedicado al análisis comparativo, la investigación de algunos métodos de un instrumento musical (violoncelo), enfatizaba la comparación de los métodos escritos antes y después de 1950. En este caso, los resultados apuntan que los métodos anteriores dan prioridad al aprendizaje de los símbolos, y que los siguientes, va desde el sonido hacia el símbolo. También los métodos más recientes presentan mecanismos donde el alumnado se siente más motivado. En clave de síntesis:

“Los métodos cuanto más actuales, recogen más aportaciones de la investigación científica aplicada en los campos de la psicología y de la pedagogía y además: muestran una progresión física y motriz más coherente y adecuada para la enseñanza instrumental de los principiantes” (Echeberria y Díaz Gómez, 2010, p.3).

También hay que considerar que un buen número de alumnos o alumnas que se presentan a los accesos para entrar en un conservatorio o escuela de

⁵¹ *Quizá aquí estaría mucho más en ventaja el alumnado de los centros integrados, ya estaría desde muy pequeño familiarizado, no haciendo necesario tener que enfrentar alguna prueba para saber se tiene o no facultades a la música y en algunos casos ellos ya saben que instrumento quieren tocar.*

música, en muchos casos no se les dejan entrar al ser considerados como individuos no receptivos a la música. Willems apunta que la paciencia y la atención apropiadas es la tarea del pedagogo: *“En efecto el alumno puede tener una deficiencia bien sensorial, bien afectiva, bien mental que hay que solucionar mediante ejercicios adecuados”* (Willems, 1985, p.46).

Gardner también hace una crítica, a los sistemas que perduran y que solamente se dedica a la técnica.

“Pero sería una grave omisión no destacar el hecho de que para muchos individuos el inicio de la instrucción musical marca el comienzo del fin de su desarrollo musical. El enfoque atomista de la mayoría de los sistemas de enseñanza de la música [...]” (Gardner, 2005, p.210).

Puede existir la circunstancia de personas con problemas de amusia, pero este no era el caso. Se puede puntuar algunos breves desenlaces en forma de reflexión⁵²: El nivel pedagógico de los responsables encargados de la prueba, pues no se trataba de un examen de un instrumento, ni si quiera se valoraba el nivel técnico; Otra reflexión sería averiguar si el sistema de conservatorios aún no está sumergido en el paradigma actual de la pedagogía musical que debería afectar al aspecto técnico-instrumental y no sólo al de las materias teorías. El caso citado puede ser algo aislado o la realidad que todavía pervive.

Esta forma de hacer selección, es una decisión, que en muchos casos es arbitraria a la voluntad del niño, que es la figura principal en los ámbitos educacionales, donde también se incluye el musical. Si estar privando toda la receptividad nata del niño hacía la naturaleza tierna que deriva de la práctica musical. Si recurrimos a las fuentes, encontramos un gran número de autores pedagogos que ven este tipo de discriminación musical algo ya del pasado. En el libro *Música y desarrollo Psicológico* de David Hargreaves (1998), en relación a la temática de los test sobre la aptitud hacia la música, implica recoger a la psicología musical, como una tarea no simple.

“Los problemas que entraña el formular definiciones precisas de conceptos fundamentales tales como habilidad musical, aptitud musical y musicalidad, son enormes; en términos prácticos los problemas giran alrededor de la validez de un determinado test” (Hargreaves, 1998, p.37).

Si los test han pasado a un segundo plano en las investigaciones psicométricas en el campo de la psicología de la música, podemos pensar que el problema es mucho más complejo. Si se predica que la música es una

⁵² Un caso verídico que ha ocurrido a un hijo de una amiga que es una extraordinaria violinista de oriunda centro-Europa, que toca en una destacada orquesta española, me ha comentado (en una conversación personal sucedida en el verano de 2008): *“En su casa había musicalizado a su hijo pero no quería ella misma llevar acabo la educación musical de su propio hijo, así que decidió llevar al chico a la prueba de acceso de las enseñanzas básicas de un conservatorio de música, y por sorpresa, después aquella pequeña cita, le han dicho al pequeño que no tenía aptitud a la música.”*

disciplina que ostenta aires de libertad, alegría y felicidad, cómo es que justo al inicio de los estudios, se impone un camino que tienen que trillar, sin hablar de desgastes pedagógicos que se producirán tanto para el profesor como al alumno o alumna, si no se hace bien desde un principio. *“Como la música es una de las más bellas actividades humanas, el niño desde sus primeras lecciones, se pondrá a estudiar con alegría”* (Willems, 1985, p.75).

En este sentido, y también con el sustancial número existentes de trabajos pedagógicos, (libros, artículos) al niño, sea en un centro generalista o especialista, se le debe aplicar todas las herramientas necesarias con el propósito de lograr un acercamiento a la música de forma satisfactoria.

Para fortalecer los lazos entre el músico instrumentista y el teórico podemos reflexionar como las sabias palabras de Keith Swanwick (2000) que dice: *“hacer las cosas sin la guía del pensamiento puede ser inútil y hasta peligroso”* (p.9) y para que el otro lado no se quede sin respuesta, añade, *“enriquecer la actividad artística con la búsqueda filosófica, sociológica y estética es algo útil y provechoso”* (p.3). La investigación biográfico-narrativa ha hecho mucho más fácil esta conexión.

La educación musical española, por un lado, con un currículo y su concreción muy bien estructurada, dando respuesta a la demanda creciente del alumnado de conservatorio⁵³ y en escuelas municipales de música; y por otro, la realidad social-económica del alumnado tan distinto a la realidad brasileña. Vale aquí notificar que hablamos de una gran población de Brasil que vive en sociedades carentes sin acceso fácil a los programas educativo-musical fuera de la educación reglada, puesto que también hay otro lado de la sociedad que vive en buenas condiciones de vida con acceso muy fácil a este tipo de enseñanza.

*“Brasil, con una población de 190,7 millones de habitantes, cuenta aún con 42,6 millones de pobres. Pero el número de brasileños en la miseria se redujo un 19,18% [...]. Brasil es aún hoy el país con mayor desigualdad social del mundo, con un abismo entre el 10% de los ricos que tienen la mayoría del poder adquisitivo”*⁵⁴.

Al conocer muy de cerca el entorno estudiado, me ha parecido oportuno y relevante centrar mi estudio de las personas que han vivido la socialización en un entorno tan marginal como el estudiado, y sobre todo, el cambio que han sufrido sus vidas. Haciendo un estudio eficaz satisfactorio, y sobre todo, honesto, que pueda dar sentido a otros estudios sobre el papel que juegan las artes en un determinado entorno.

⁵³ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. - Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.

⁵⁴ Aires, J. (23 de junio de 2006) La pobreza en Brasil se reduce un 19% durante el gobierno de Lula. Obtenida el 20 de agosto de 2009, <http://www.elpais.com/>

5. 2. Objetivo de la investigación

Enfocar un trabajo sobre educación, siempre es un tema de actualidad. Es una búsqueda constante por la mejora de la educación. Pero estas inquietudes vienen de muchas décadas pasadas (Doyle, 1983), se dieron muchas clases de diseños, métodos y enfoques, que obtuvieron mejoras en programas de investigaciones en ciencias sociales, para obtener eficacia en los resultados (Gage, 1963), (Kuhn, 1970), (Merton, 1975), (Stack, 2006). Todo esto para una mejora en las enseñanzas. En la área de la educación musical también va ocurriendo lo mismo, aunque las investigaciones en el campo musical lleva una década de retraso (Díaz et al., 2006).

El objetivo del trabajo es comprobar qué papel juega la enseñanza de la música en la vida del ser humano, en concreto, en las personas que se encuentran en áreas menos favorecidas de la sociedad, así como los cambios que se han producido en sus vidas. Evidenciar cómo la música incidió directamente en sus vidas haciendo destacar las historias de vida de algunas de las personas que vivieron en un lugar extremadamente humilde y se han superado en la vida por medio del arte, en particular, la música instrumental.

La investigación se ha desarrollado buscando información sobre las vidas de las personas que han vivido en aquel entorno. *Como el estudio es sobre el poder transformador de la música en la vida de las personas que la viven*, se buscó una localidad carente donde todos los participantes hubieran tenido la misma oportunidad de haber estudiado música, pero cuyo efecto ha sido distinto en las personas.

Así seleccionamos a seis participantes con las siguientes características: dos de ellas han estudiado música y han seguido con ellas, otras dos personas que han estudiado música pero la han abandonado, y dos personas que no han estudiado música, aunque tuvieron su oportunidad. Hemos tenido en cuenta la localidad y que las características fuesen lo más parecidas posibles. Todas ellas tenían antes un poder económico parejo, la misma localidad, escuela de música la misma, edad más o menos en la misma media.

Para obtener los datos nos hemos apoyado en el método de investigación biográfico-narrativo, hemos recurrido a grabaciones de audio de las entrevistas y también posteriores conversaciones. En las conversaciones llevamos un guión, pero también nos hemos dejado llevar por lo que iba surgiendo para captar lo máximo de originalidad de cada persona, evitar la inhibición o provocar la exaltación y siempre buscando la sensatez de no herir sentimientos, ni haciendo valoración o preguntas de menosprecio de cualquier índole; y como dicen Bolívar, Domingo y Fernández (2001) *“en el marco de un intercambio abierto (introspección y diálogo) que permita profundizar en sus vidas por las preguntas y escucha activa del entrevistador”* (p.159).

6. MARCO METODOLÓGICO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

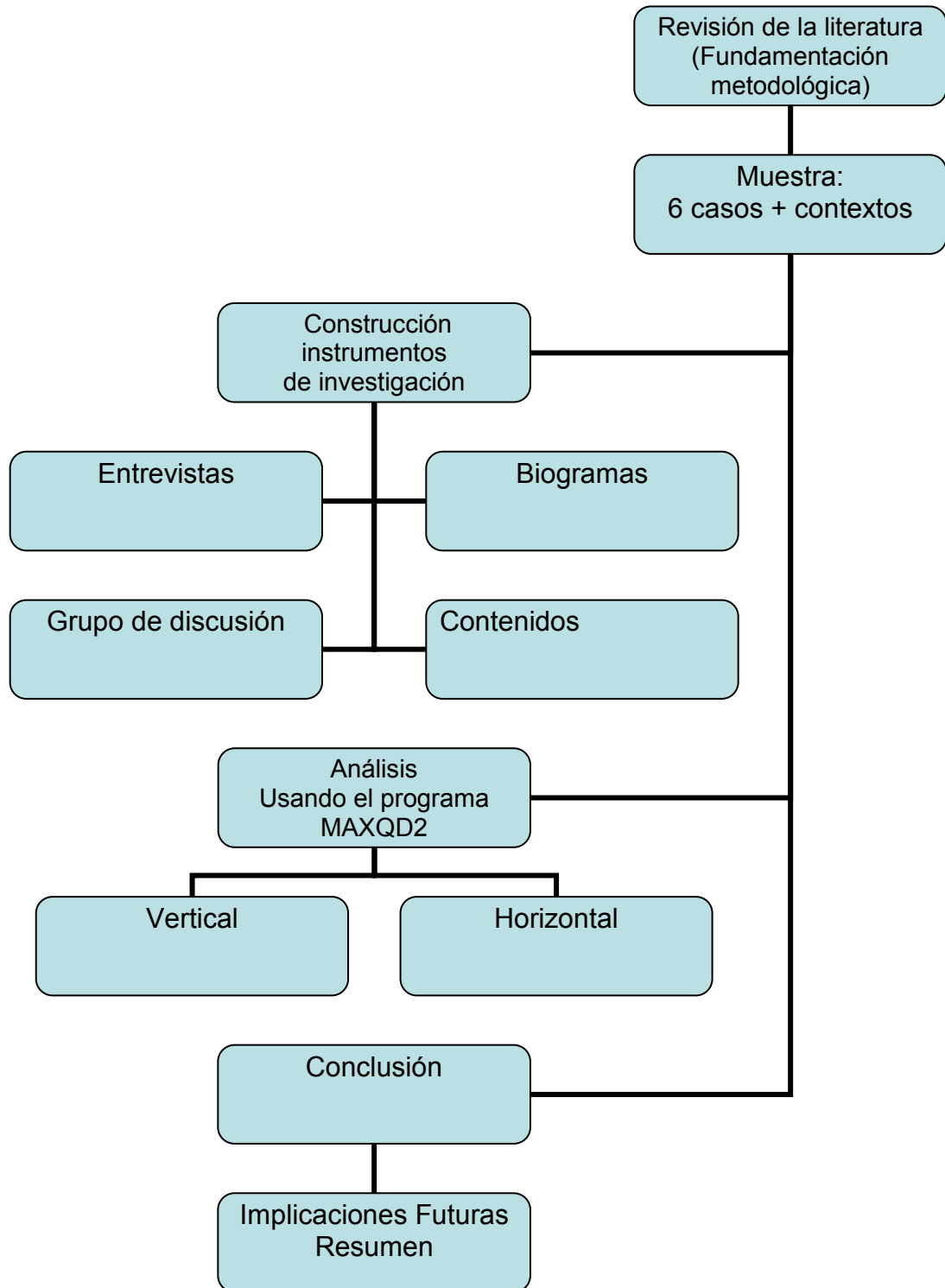


Figura 1. Gráfico: esquema metodológico

6. 1. Fundamentación metodológica

Para la realización de este trabajo he tenido como marco metodológico la utilización biográfico-narrativa (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). Desde esta perspectiva, se realizarán diversos estudios de caso (seis), a los que aplicaremos la entrevista biográfico-narrativa, el biograma e igualmente nos apoyaremos en un grupo de discusión.

En este sentido Robert Stake (1998) hace referencia al tema en cuanto a que *“parece que el estudio de caso es una base pobre para poder generalizar. Sólo se estudia un caso, o unos pocos casos, pero se estudian en profundidad [...] Para averiguar las relaciones comunes entre los casos, echamos las redes para capturar muchos casos”* (Stake, 1998, pp.19, 42)

En Shulman (1992) a la hora de plantear el estudio de caso, habla de un caso “de algo”, como un ejemplo de un hecho determinado o específico. Se trata de casos que responden a una realidad determinada, en un contexto específico, natural, en el que tiene lugar.

Lo primero que se hizo fue familiarizarnos con el método, usando las relevantes referencias del libro sobre investigación biográfico-narrativa del profesor Antonio Bolívar. La pertinencia de esta metodología viene dada por su epistemología y la coherencia para nuestro objetivo de investigación:

“Un campo específico de la investigación biográfico-narrativa ha sido los <ciclo de vida> o fase en la carrera profesional que, además de otros instrumentos prediseñado, si suele emplear la reconstrucción narrativa de biografías personales, normalmente por medio de entrevistas biográficas” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p.236).

Lo objetivo no es descubrir ninguna verdad, puesto que los acontecimientos están allí y han ocurrido, sino fundamentar científicamente la verdad a la luz de métodos fiables. “El objetivo de una investigación biográfica es la narración de la vida mediante una reconstrucción retrospectiva, principalmente, aunque también puedan entrar las expectativas y perspectivas futuras” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, pp. 158-159).

Bertaux (1993), para salvar el problema de que los relatos de vida sean sólo de una persona y con escaso interés científico, propuso tratar estos relatos como relatos de prácticas, es decir, inferir a partir del relato el fondo histórico de relaciones sociales y profesionales que están en su base. Esto se conseguirá poniendo en relación unos relatos con otros. Esta conjunción por saturación de historias biográficas puede reflejar las estructuras y relaciones de dicho ámbito social.

6. 2. Muestra

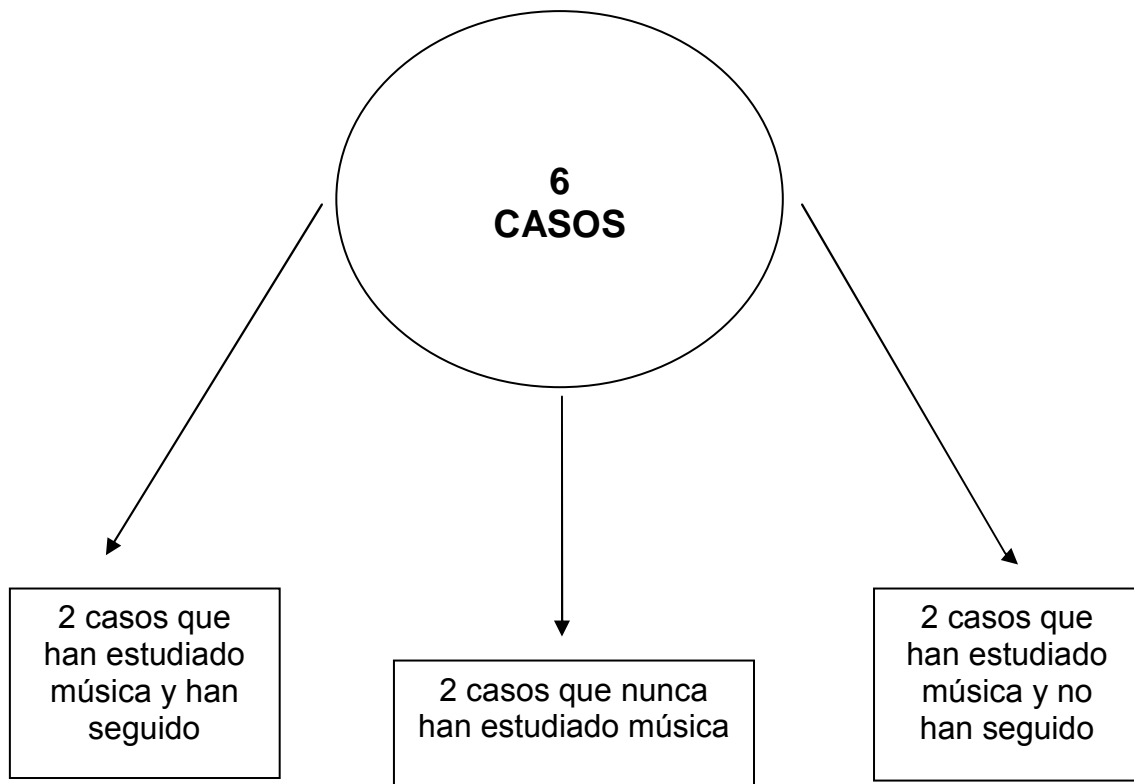


Figura 2. Gráfico: división de los casos.

Las estrategias propuestas desde la investigación cualitativa para elegir los casos adecuados, se basan en una selección deliberada e intencional. Los individuos o grupos que actuarán como informantes a través de las entrevistas no se seleccionan al azar para completar una muestra, sino que se eligieron en función de si reunían ciertos criterios o rasgos previamente establecidos por el entrevistador.

No se busca la representatividad, sino casos interesantes en los que profundizar, que respondan a diferentes estratos de la población objeto de nuestro estudio; a su vez, que sean buenos informantes y sea fácil acceder a ellos.

Pero, sobre todo, como dice Del Río (1998), una condición imprescindible a la hora de seleccionar los casos es que el investigador tenga la certeza de que la persona seleccionada posee el perfil característico de la población que se va a estudiar, es decir, que sea representativa, por pertenecer a ese medio social del que se quiere obtener una determinada información.

6. 3. El contexto económico, social, educacional y cultural de los participantes

Nos parece interesante y necesario *contextualizar* a las personas que han participado en nuestro estudio. Para ello, mostramos algunos datos sobre el lugar en el que ellos han crecido, por ello empezaremos por una visión más global hasta llegar a la localidad de los protagonistas.

Sintetizando el panorama musical brasileiro podemos decir que el estudio propiamente de la música, ha llegado a Brasil por medio de los Jesuitas, probablemente con el sentido de catequizar a los nativos, como apunta Neide Esperidião:

“Ainda no período colonial, no século XVII, tem-se notícia de uma escola de música em Santa Cruz, considerada por muitos como um verdadeiro Conservatório, onde o aprendizado musical essencialmente europeu era ensinado aos negros escravos. Dessa escola surgiu um dos músicos mais importantes desse período, o Padre José Maurício Nunes Garcia (1767-1830), [...]” (Esperidião, 2001 p.408).

Más tarde con la llegada del rey D. João VI, tuvo mejor tratamiento institucional.

“D. João estabelece então, escolas de primeiras letras, de composição usical, de canto e de muitos outros instrumentos, formando em pouco tempo entre seus escravos, um grupo vocal e instrumental de primeira qualidade. O ensino musical torna-se muito frutífero especialmente com as reformas introduzidas por D. João VI” (Esperidião, *op. cit.*, p.408).

Posteriormente, como apunta la autora Rita de Cassia Fucci (2006), en la segunda mitad del siglo se promulgan decretos por intermedio del rey D. João VI, desde entonces se crean escuelas de música, conservatorios, y como se observa en la cita, las leyes requerían la enseñanza de la música en las escuelas.

“Um decreto federal de 1854 regulamentou o ensino de música no país e passou a orientar as atividades docentes, enquanto que, no ano seguinte, um outro decreto fez exigência de concurso público para a contratação de professores de música” (Fucci, 2006, p.147).

En el ámbito artístico, los frutos confirman la participación de la música en el panorama en la nueva tierra. El mayor representante del romanticismo brasileiro es Carlos Gómes (1836-1896). Su formación se dio en el conservatorio de música de Rio de Janeiro. Impresionado por sus estrenos operísticos, el emperador le concedió una beca de estudios para Italia donde se hizo conocido estrenando varias de sus composiciones (Zahar, 1982).

Había un movimiento musical de herencia europea impulsado por el rey D. João VI, músicos de origen austriacos, franceses, portugueses y también brasileiros como José Maurício Nunes Garcia (1767-1830), este al parecer había estudiado con un discípulo de Michael Haydn. También había algunos músicos del estado de Pernambuco, como Inácio Ribeiro de Noia, Tomás da Cunha Lima Cantuário entre otros (Silva, 2006).

Hermenéuticamente se puede evidenciar que la tradición musical europea era notoria, como demuestran los estudios musicales ofrecidos tanto en escuelas como en conservatorios, este último es una institución puramente de patente europea. Son hechos que indican que la educación musical en Brasil existía, aunque con enfoque especialista.

Obviamente las mudanzas desde las primeras leyes fueron necesarias puesto que una sociedad de grandes proporciones (Glatter, 1992) como la de Brasil, tiene muchas necesidades. Del Brasil de entonces al actual se han recorrido dos siglos, y con ellos las transformaciones en el ámbito social, político, económico y cultural.

Nos remontamos al siglo XX, que es el siglo que ha visto nacer la nueva pedagogía, visualizaremos brevemente el panorama de la música. En 1938, en Brasil fue creada una revista musical, más que una revista fue un movimiento, que no sólo se trataba de la estética musical, sino de la vida social del músico en aquel momento, con tres claras orientaciones, la Composición, Interpretación y la Educación. Bajo el nombre de *Música Viva*, visionaba la divulgación de los trabajos de los músicos del momento.

“[...] , más precisamente, les cabe la creación de una nueva perspectiva de la producción musical, imbricada en la concepción contemporánea de la función social del artista. [...] . Música Viva Cree en la función socializadora de la música que es la de unir a los hombres, humanizándoles y universalizándolos” (Kater, 2001, p.89 y 93).

Como aportación y refuerzo a lo que vinimos mostrando, el autor del artículo que está relacionado con la historicidad de la música brasileira, Vinci de Moraes (2007) recoge de forma sucinta el panorama musicológico que nos ayuda a entender el ambiente musical vivido. Vemos la cita en versión original:

“Ecoando essa dinâmica da historiografia, a Revista de História, assim como outras publicações especializadas, seguiu o mesmo ritmo e as publicações relativas à música são episódicas. O número de artigos publicados relacionados ao tema ao longo dos seus cinquenta anos não soma os doze sons da escala cromática: foram somente onze textos, sendo oito deles de autoria de apenas três autores. Claro que esse relativo silêncio revela também a rarefação das investigações em torno da música e as dificuldades em desenvolver pesquisas na oficina da História até pelo menos a década de 1990. Essa situação repleta de obstáculos é

perfeitamente visível na trajetória docente e de pesquisador” (Vinci de Moraes, 2007, p.9).

Se observa el retraso de desarrollo científico, educacional en el ámbito de la música a la sociedad brasileira. *“Esses limites na cultura musical brasileira, entre os anos ’20 e ’50, foram completamente devassados, produto de uma prática cultural singular, repleta de conflitos e diálogos” (Vinci de Moraes, 2007, p.13).*

En el mismo volumen se encuentra otro artículo que habla de la más conocido de los brasileiros en el campo de la música erudita, Villa-Lobos, que sin duda ha marcado una gran época:

“Ele marca o momento em que a cultura letrada de um país escravocrata tardio enxergou na liberação de suas potencialidades mais obscuras e recalçadas, ligadas secularmente à mestiçagem e à mistura cultural, entremeadas de desejo, violência, abundância e miséria, a possibilidade de afirmar seu destino e de revelar-se através da união do erudito com o popular. [...], o compositor expande o arco das sonoridades, das pesquisas instrumentais, das agregações politonais, da complexidade das texturas rítmicas, e passa a fazer um amplo uso de referências às músicas populares brasileiras, montadas em agregados de células muitas vezes simultâneas e descontínuas. É, portanto, no movimento pelo qual des-reprime o lastro de sua experiência com a música popular, posto em contato com o repertório da vanguarda européia, que Villa-Lobos desencadeia, nos anos vinte, o impulso gerador de sua obra, que se confunde com uma espécie de visão sonora do Brasil. [...] Na verdade, esse desejo de modernização do Brasil pela cultura alta, aliada à força do popular, foi minado nas últimas três décadas pelas realidades da modernização (Wisnik, 2007, pp.62-63).

Estos relatos señalan que la presencia de Villa-Lobos ha constituido un hecho importante en el panorama musical tanto popular como erudito de país, haciendo uso de la música urbana como también la música folklórica, concibiendo una fusión perfecta que le ha puesto en la cumbre del escenario musical internacional.

Un dato importante que no está relacionado directamente con la pedagogía de la música, pero sí con vínculos gubernamentales, que refleja, de una forma u otra, el horizonte general de la música en Brasil. Es un reclamo de los historiadores de la música, en relación a la disciplina de la musicología. Institucionalmente aunque muy tarde, se han oficializado los estudios musicales con enfoque histórico, como se puede demostrar en la siguiente cita en versión original:

“No Brasil os estudos musicológicos foram introduzidos tardiamente nas Universidades, sendo que o primeiro mestrado – da Universidade Federal do Rio de Janeiro – data de 1980, seguido de outras cinco instituições que lançaram seus programas até 1993:

Conservatório Brasileiro de Música (1982), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1987), Federal da Bahia (1990), UniRio e Universidade de São Paulo, concomitantemente, (1993). O primeiro programa de doutorado, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, foi instaurado em 1995” (Camargo, 2007, p.109).

Partiendo de la idea de este autor y con el propósito de mostrar la trayectoria en otras áreas musicales, se averigua que el lento progreso no está solamente en la efectividad de la enseñanza de la música en las escuelas, sino también en la generalización.

Las incongruencias las singularidades de la tierra arraigada en los instrumentales y riqueza tímbricas y sonoras eran aspectos que atraían a músicos como Arthur Rubinstein, Darius Milhaud, este último ha vivido en Rio de Janeiro. Los nombres nacionales abundaban, vemos a Ernesto Nazaret, Lorenzo Fernandez, Camargo Guarnierí, y exiliados como Joachuin Koellreutte y los que de esta generación descendieron, como Claudio Santoro, Guerra-Peixe, Edino Grieker, entre otros (Wisnik, 2007).

Como se observa la actividad musical a mediados del siglo pasado, era bastante dinámica, aunque enfocado más al lado artístico que pedagógica. No dejan de ser las manifestaciones que influenciarán la enseñanza tanto en las escuelas como en los centros especializados como ha ocurrido con la música de Villa-Lobos (Fucci, 2008).

Por ello, innegablemente en Brasil existe incongruencia en el escenario de la música que no favorece la educación musical del país, en especial la región del nordeste como veremos más adelante. Si avanzamos a las últimas décadas, y recurriendo a algunos hechos evidentes como pueden ser, nombres, tanto en el mundo de la música clásica, como popular, representados por los más destacados: en la música erudita, hemos visto la figura de Carlos Gomes (1836-1896), Villa-Lobos (1887-1959), también uno de los más importantes musicólogos Pernambucanos, el padre Jaime Diniz (1924-1989). Y la música popular con Pinxinguinha (1897-1973), Ari Barroso (1903-1964), pasando por Dorival Caymmi (1914-2008), hasta el nombre más internacional Ton Jobin (1927-1994), entre muchos otros nombres de la actualidad.

La educación musical generalizada no está efectiva en las escuelas. Otra cosa es la ley que se ha aprobado, pero esto no quiere decir que ya es una realidad cometida. Los hechos resultan llamativos, si se tiene en cuenta que un país desde épocas coloniales ya había implantado escuelas de música y conservatorios e incluso leyes sobre enseñanza musical (Esperidião, 2001) y (Fucci, 2006).

En la actualidad, la música no está al alcance de todos, referente al estudio propiamente dicho, lo único realmente cierto es la ley que se ha promulgado en 2008, en que finalmente determina que la educación musical esté en el currículo de todas las escuelas. Aunque la ley ha entrado en vigor en el día de su publicación se ha establecido un periodo de tres años para su adaptación (Materio, 2010). O sea, sobre el curso 2011 ya deberá ser una

realidad, inevitablemente por cuestiones de tiempo, en esta investigación no podrá evidenciar la efectividad de la ley, por otro lado se abrirá una ventana más, para futuras investigaciones. Sin embargo, creemos muy probablemente que no estará en las escuelas del país.

Ahora bien, un hecho importante a resaltar, es que, cuando la ley se aprobó, el artículo 62, referente a que enseñanza de música debería ser impartido por profesores con formación específica en el área, ha sido impugnado, siendo alegado que hay un gran número de profesionales sin acreditación académica, (del propio sistema no han recibido ningún tipo de diploma), y que se consideran aptos para ejercer la labor de maestros,⁵⁵ con el propósito de evitar que mucho de estos profesionales se queden fuera. Esta comprensión por parte de los parlamentarios, puede generar otro problema como ya había observado la profesora Loureiro que intenta esclarecer:

“[...] ainda se depara como problema da formação e preparação de professores para atuar nos diversos níveis da escolaridade básica. Os professores de Educação Artística, que por força da lei tiveram uma formação polivalente, pouco puderam contribuir para consolidar o ensino da música nas escolas públicas, tornando-a, desta forma, uma prática irrelevante com características de atividade festiva e recreativa. Atualmente, mesmo com a obrigatoriedade do ensino da arte em todos os níveis da educação básica, a situação ainda não mudou. Parece-nos que, com um número bastante reduzido de professores formados e habilitados em Educação Artística e em Licenciatura/Música não haveria condições de atender à demanda da rede pública de ensino” (Loureiro, 2001, p.31).

Con respecto a este último aspecto y sin querer bifurcar a una nueva cuestión, se hace necesario citar la importancia de la figura maestro especialista de música, como apunta la profesora Almudena Ocaña (2006). La administración educativa brasileira puede encontrar futuros problemas de varias índoles, como por ejemplo no existir especialistas preparados para la labor docente, no poder elaborar programaciones y metodologías adecuadas, no fomentar la formación a los futuros estudiantes de música, (por contentarse con un simple conocimiento de la música), la cuestión del encuadre del colectivo, entre muchos otros.

Como apunta la profesora Almudena Ocaña, ha sido un triunfo de la educación, la concesión de la especialidad, refiriéndose al sistema educativo español. En este mismo sentido las administraciones brasileiras podrían llevar a cabo la aprobación del referido artículo (ley), puesto que como matiza la autora:

“Esta nueva figura profesional dentro del ámbito de la Educación Obligatoria exige a la Administración dotar de maestros y maestras especialistas a los diferentes centros educativos. [...]. Pero mientras se configura la titulación correspondiente, la demanda inminente de

⁵⁵ Ley 11.769 (BRASIL. Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008, 2008)
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Msg/VEP-622-08.htm

maestros especialistas de educación musical origina la articulación de diferentes vías de especialización alternativas. Así asistimos al acceso a la especialidad de maestros y maestras a través de diferentes itinerarios entre los que encontramos desde la homologación de títulos para aquellos que habían cursado unos determinados estudios musicales hasta la realización de cursos de especialización didáctica, [...]” (Ocaña, 2006, p.1).

En esta premisa el requerimiento de profesores especializados para impartir la enseñanza de la música, enriquece la pedagogía de la música, también proporciona nuevas titulaciones, fomenta la formación de grado en la especialidad musical, bien como moviliza y dinamiza para el estudio de la música en las estancias académicas.

Las autoras Casasnovas y Arxé (2001), refuerzan lo importante que ha sido la implantación de la educación musical en el currículo, sobre todo para las personas que sufrían de algún disturbio. Según las autoras, antes había pocas posibilidades que los niños con dificultades en el habla, pudiera participar en la actividades de tipo lúdicas, pero con la música en el aula, la participación está garantizada.

“La escuela comprensiva y la introducción de la música como materia obligatoria en el currículo escolar hace que el alumnado con trastornos en el lenguaje se beneficie de una manera lúdica y natural de las aportaciones que se derivan del desarrollo de las actividades de esta materia, donde todos los niños y niñas viven el placer musical sin excepción” (Casasnovas y Arxé, 2001, p.106).

La importancia de la música en la escuela es notoria, como se observa no sólo para el alumnado que no presenta necesidades pero también se beneficia el que presenta algún tipo de necesidades especiales. Una escuela seria e innovadora y completa seguramente tiene en su currículo esta disciplina.

Partiendo del indicio de que los resultados de un sistema educativo dependen de muchos factores desde los históricos, a los más personales de cada individuo, vemos en este campo, como han surgido investigaciones (Bloom, 1976), que demuestran donde hay que mejorar. Se debe buscar la máxima efectividad y eficiencia de los sistemas educativos (Bowles, 1969). E imprescindible la formación práctica de los docentes (Pérez y Gallego, 2004). Por otro lado, se pueden ver afectados si no hay una visión más efectiva por parte de las administraciones (Fermoso, 1997). En otras palabras, los investigadores han hecho su parte, mostrando científicamente la importancia de la educación musical en la escuela, los pedagogos por otra parte han respondido positivamente, renovando las prácticas educativas. Pero la concreción, en el currículo depende de las administraciones gubernamentales.

Las instituciones de música en Brasil, fueron importantes para la mejora de la pedagogía de la música. La profesora Carmen Mettig Rocha es representante del Método Willems en Brasil. En 1963, el prestigioso pedagogo ha participado en un congreso en Salvador (Bahia), y como muestra del interés

por la formación de los más pequeños, en 1971, ha regresado, y en esta ocasión ya se conocía profundamente su metodología.⁵⁶ En reconocimiento al avance de su metodología y con la finalidad de crear un vínculo en este país, ha proporcionado las credenciales para la continuidad de su labor a Carmen Metting que: “recebeu das mãos de Edgar Willems *Le Certificat d'Education Musicale e Diplôme Professionnel Didactique*, pela *Association Internationale D'Education Musicale Willems*”⁵⁷.

Los hechos demuestran el porqué no ha sido producida décadas atrás, la efectividad de la música en el currículo escolar de forma generalizada para todo el país. Estas causas no están en el nivel de los profesionales, si desde mediados del siglo XX, había una preocupación en la mejora, entonces la puesta en práctica y las disposiciones de medios adecuados para promocionarse verdaderamente, ¿entonces qué era? Es de convenir que si verdaderamente han creado leyes, es porque había personas para ponerlas en práctica, como se crea una ley sin demandas. Por otro lado hay muchísimos profesionales implicados en la pedagogía en el país, no únicamente ahora sino también en décadas pasadas como demuestran las actividades musicales.

El surgimiento de la nueva pedagogía no se puede atribuir a un sólo método, ningún nombre aisladamente puede ser entendido como el creador. Incluso los autores de dichas metodologías convienen que la música debe de aplicarse en la escuela que es donde, por un lado, un lugar ideal por concentrarse mayor suma de niños; y por otro para que el estudio de la música sea una disciplina más (positivamente hablando) en el currículo. En este sentido las instituciones son necesarios para mantener y formar el mayor número de profesores, pero habría que llevar la práctica a las escuelas, que es donde mejor se implican modelos híbridos. Bajo este contexto es cuando se puede decir que hay participación de la nueva pedagogía. Esto cobra fuerza en la visión de las autoras Pérez y Gallego (2004), que convienen que una buena formación práctica, resultará en una buena práctica docente. De manera que, las experiencias educativas con modelos *curriculares vivenciados*, reflejado en la sintonía entre la experiencia como estudiante y la experiencia como docente, marcará el futuro docente (Fuentes, 1998).

Ya es una necesidad, y al igual que el planeta ruge por un mejor cuidado de la naturaleza, tal cual es el bramido por el estudio de la música en las escuelas de todo Brasil. Es pues donde millones de alumnos y alumnas tendrán oportunidad de vivir la música desde dentro y poder así decidir sus destinos, como ocurre ya, en varios países.

A continuación la profesora Alcía Loureiro, describe la realidad de la situación de la enseñanza musical en Brasil. Se espera que se produzcan cambios después de la puesta en marcha de la ley.

“Entretanto, [...] pude perceber que era bastante reduzido o número de alunos matriculados neste curso e, conseqüentemente, seriam

⁵⁶ Congreso de educación musical Willems (2009). Obtenida el 9 febrero de 2011, de <http://www.musicaiem.com.br/congressowillemsbrasil/index.asp>

⁵⁷ (EMBAP 2010, p.1).

poucos os professores em condições de atuar no sistema regular de ensino. O estranhamento sentido naquele momento se agravou quando, em 1994, fui lecionar Prática de Ensino de Música na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Embora tivesse lecionado em escolas de diferentes níveis, a realidade mostrava a dificuldade de encontrar escolas do ensino fundamental e/ou médio, quer públicas ou privadas, onde a disciplina Música estivesse inserida em seus currículos escolares, fato que dificultava a realização do estágio obrigatório para a conclusão do Curso de Licenciatura. A situação com a qual nos deparamos mostrava que, embora a Música fizesse parte minimamente do currículo, integrando, juntamente com as Artes Plásticas e o Teatro, a disciplina Educação Artística, criada pela Reforma de Ensino, através da Lei nº 5692/71, ela não se encontrava na proposta curricular da maioria das escolas⁵⁸”.

En este sentido se percibe una parsimonia a la aplicación de la ley. A mediados del siglo XX, hubo intentos por la música en las escuelas. Según nos comenta Marisa Fonterrada:

“En la década de 1970, después de un largo período en que la actividad de Villa-Lobos prevaleció y se fortificó, la práctica intensiva del canto Orfeónico, en las escuelas fue sustituida por la disciplina de Educación Artística lo que a lo largo del tiempo, ha llevado a casi la extinción de la clase de los educadores musicales, que se ausentarán de la educación pública y privada” (Fonterrada, 2005, p.13).

En esta premisa se puede averiguar cómo se agrava la situación educativa, por el nivel o formación que poseen los responsables de la impartición de las clases:

“De este modo como reducto de trabajo, restan algunos espacios, como las escuelas de música y conservatorios, los otros centros culturales y otros centros y ocios, donde el educador musical actual es como animador cultural más que como educador. El abandono de la educación musical por parte de las escuelas y del gobierno, ha sido acompañado por profundas modificaciones en la sociedad, que se abrió para el ocio y el entretenimiento ofrecido por los medios de comunicación de masa, alejándose la comunidad escolar, cada vez más de la práctica de la música como actividad pedagógica” (Fonterrada, op. cit., p.13).

La profesora Fonterrada, trata de mostrar la realidad, la misma que vimos exponiendo sobre la clase de música. No es una realidad, ni prioridad generalizada en el currículo de las escuelas brasileiras sostenidas por el

⁵⁸ Almeida Loureiro, Alícia Maria. (2001). *O ensino da musica na escola fundamental*. (Tesis de Mestrado em Educação da PUC/Minas), [En Línea]. Disponible en: http://bib.pucminas.br/teses/Educacao_LoureiroAM_1.pdf [consultada el 14 enero de 2011]

gobierno, ni de las privadas. Ciertamente es, que en estos últimos años se está tomando conciencia de la importancia de la necesidad de que en todo el país se impartan clases de música en las escuelas sostenidas por las administraciones pública, como las privadas. En este caso sería sólo el cumplimiento de una normativa que como hemos visto, ya ha sido promulgado en 2008 (*Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008*).⁵⁹

Por otro lado la profesora Teresa Mateiro (2010), hace una presentación del sistema musical brasileiro de forma sucinta y clara, la autora comenta que la ley de 1971, que obligaba las enseñanzas artísticas en el currículo de la educación primaria y secundaria, no era obligatoria para todos los cursos. Según la autora, con el pasar del tiempo las horas se han reducido a una y su enseñanza era aplicada por un profesor generalista, es decir, tenían que agrupar varias disciplinas en una, música, arte visuales, teatro y diseño. La formación de estos profesores no era exclusivamente musical.

“En diciembre de 1996 se aprobó la Ley de Directrices y Bases N. 9.394 (BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 1996) que provocó cambios en las políticas educativas en Brasil, entre ellos, la extinción de la Educación Artística, tanto de los currículos escolares como de los currículos universitarios, siendo sustituida por la enseñanza de las artes -música, artes visuales, teatro y danza. En la actualidad, los planes de estudios universitarios de formación del profesorado de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas se constituyen en carreras superiores independientes con características propias en cada una de esas áreas” (Mateiro, 2010, p.37).

La autora Teresa Mateiro, sigue citando la reciente ley promulgada sobre la enseñanza musical en el sistema educativo de Brasil, es pues para los educadores una esperanza de mejora en la enseñanza, bien como a su aplicación.

“Es importante señalar que el 18 de agosto de 2008 se promulgó la Ley 11.769 (BRASIL. Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008, 2008) por la que se determina la obligatoriedad de la enseñanza de la música en la educación básica brasileña, estableciéndose un plazo de tres años para su adecuación a los sistemas de enseñanza. Es decir, los currículos escolares deberán incluir la música como materia autónoma e independiente, y deberá haber profesores de música en las escuelas” (Mateiro, op. cit., p.37).

Por el momento, el carro guía está en manos de los investigadores, pedagogos, buena parte de los profesores, que proporciona un avance gradual al desarrollo de la pedagogía musical, como muestran las revistas de educación musical del país, que proporcionan un buen número de artículos, libros, congresos, entre otros movimientos pedagógicos. También se pueden

⁵⁹ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm

incluir los talleres y escuelas de músicas privadas y algunas iniciativas populares en los barrios pobres.

En los años 90, en Pernambuco han surgido varias iniciativas en el ámbito de la música popular, recuperado por Carlos Sandroni, veremos uno de los más importantes:

“O mangubeat é um movimento artístico e, sobretudo, musical desencadeado no Recife no início da década de 1990. Pode ser caracterizado por uma intensificação das fusões e combinações entre tradições musicais locais e músicas anglófonas de ampla circulação internacional (sobretudo punk, rock e hip-hop)” (Sandroni, 2007, p.64)

Esto refuerza una vez más que la sociedad en sí, tiene sed de mejoras y mayor participación de la cultura artística. En este caso las iniciativas populares tienden a tener bastante salida, puesto que la repercusión en los medios de comunicación se da en mayor proporción que si fuera la música erudita.

La profesora Loureiro (2001), muestra varias iniciativas por parte de escuelas privadas e instituciones no gubernamentales, con proyectos que usan la música para alfabetizar y quitar niños de la calle.

No es objetivo principal de esta tesis relatar las causas del problema educativo en el área musical de Brasil, pero de forma sucinta se hace necesario para comprender mejor la educación musical brasileira, que se viene planteado en el decorrer del capítulo:

“El declive de la música en la escuela alejó al educador musical, creándose una valla entre la música practicada en la época precedente a la Ley de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 5692/71, y la no-música de la escuela actual” (Fonterrada, op. cit., p.13).

La problemática gira al rededor de la no aplicación generalizada de la música. De un lado, no hay clases de música en la mayoría de las escuelas, de manera que se concibe alumnos no musicalizados, visión rechazada en el campo pedagógico, como por ejemplo hemos apuntado en la pedagogía de Kodály (1961), sobre la no formación de profesionales o formando profesionales de bajo nivel; y por otro lado, los individuos que han conseguido formarse, no tienen donde ejercer su profesión. En algunas civilizaciones antiguas, el estudio de la música, casi era tratado como asunto de estado (Alsina y Sesé, 2006).

Acotando el panorama musical a la región norte-nordeste, haremos una sucinta presentación histórica del movimiento musical en el estado de Pernambuco, que en narración hecha entonces por el historiador Gaspar Baerle vemos que, *“Pernambuco é uma das maiores colônias do Brasil, pois tem de costa, entre a foz do São Francisco e a capitania de Itamaracá 60 leguas”* (Baerle, 1980, p.40).

Como se observa la entonces, desarrollada, colonia, sobre todo su capital Recife, ha sido un importante centro que el arte tuvo un estimado privilegio. Como se viene comunicado no queremos salir del foco de la investigación, nos limitaremos a enfocar unas muy breves citas respecto al arte en Recife que es como vimos la capital, ciudad que hace frontera con Olinda, que como veremos, entonces, despertaba mucho más interés que Recife. *“Olinda foi fundada em 1537 por Duarte Coelho Pereira donatário da capitania de Pernambuco. Recife era uma aldeia portuária e Olinda era terra de luxo, falada até nas cortes européias”* (Silva, p.29). Del siglo XVIII, en Recife hay referencias de un músico y compositor de origen mulato llamado Luis Álvarez Pinto (1719-1789), con un grande talento musical, que posteriormente fue especializarse en Lisboa (Bethell, 2000).

Ya por el año 1850, se inaugura el teatro de la ciudad de Recife, uno de los más importantes del panorama musical del país, como vemos en el autor José Carlos Serroni:

“Às vésperas da inauguração, no dia 18 de maio de 1850, o então teatro de Pernambuco passou a chamar-se de Teatro de Santa Isabel, em homenagem á princesa Isabel. O espetáculo de inauguração foi O pajem d’Aljubarrota, de Mendes Leal, [...]. Muitas personalidades ilustres frequentaram o Teatros santa Isabel ou se apresentaram nele, [...]. En 1869, o Santa Isabel sofreu um incendio que deixou completamnete destruido, [...] , foi reinaugurado no dia, 10 de dezembro de 1876” (J. C. Serroni, 2002, P.114).

Como se observa las actividades artísticas no es distinta a la que se da en la misma época en la sociedad europea, no obstante se observa también que las personas que participaban eran los más favorecidos de la sociedad. Por otro lado hermenéuticamente se puede decir que por aquella época ya existe un buen nivel cultural y artístico en Pernambuco durante el periodo de transición colonial. Los hechos actuales musicalmente hablado no son comparables a los del arte europeo, la frivolidad musical en especialmente en el área pedagógica en parte puede que esté relacionada, a que el arte de entonces de una forma general estuviera mayoritariamente en el medio aristocrático, no muy distinto del Pernambuco actual.

En Recife indudablemente se dio en mayor proporción las actividad artística de todo el estado, el autor de libro *“Música e ópera no Santa Isabel”*, Amaro da Silva, (2006), comenta la creación de un conservatorio de arte dramático, que fue propuesto al presidente de la provincia en la época, D. José Bento da Cunha Figueiredo, por la entonces directiva del recién estrenado teatro de Santa Isabel, que habían observado la necesidad de estudios, tanto musicales como teatrales en la región. *“[...] Resolução datada de 02 de dezembro de 1853”* (Silva, *op. cit.*, p.163).

Como podemos observar en la segunda mitad del siglo XIX, había una preocupación por el aumento de la cultura en esta región. Por estas mismas fechas ha surgido la orquesta de la provincia, hoy es un institución de la ciudad

de Recife. Por esta orquesta han pasado varios músicos de la escuela de música de Peixinhos, en los que aquí están representados por los casos 'A' y 'B', otros continúan en la orquesta.

“A Orquestra Sinfónica, hoje do Recife, surge no ano de 1850; como a orquestra do Teatro de Santa Isabel[...]. Orquestra Sinfónica do Recife, teve sempre os melhores músicos a da província de Pernambuco, preparado pelo Colégio dos Orfaos de Olinda dirigido pelo professor emérito Thomás da Cunha Lima Cantuária. [...], dispôs de músicos da excelencia de Felix Lins de Albuquerque (Felinho), de Johnnes Johnson, que, apesar de nome ingles, era Pernambucano, [...]” (Ibid. pp. 128-129).

Las actividades musicales de la del siglo XIX, eran considerablemente intensas. San varios las escuelas que también tenía el estudio de la música en sus currículos, clases, danza, canto, instrumentos de cuerdas y vientos, y piano. En escuelas como: Colegio da Aurara, Nossa Senhora do Bom Conselho, Benfica, Internato de SãoBento, Santo Amaro, entre otros. Además de darse la educación musical en las escuelas, había también un buen número de profesores particulares, la mayoría eran de origen europeo siendo algunos curas, eran muy variadas las nacionalidades portuguesa, holandesa, española, inglesa, francesa, italiana. Muchos de estos eran músicos ilustres, que había encontrado en Recife una buena causa para vivir (Silva, 2006). Según el mismo autor en el teatro de Santa Isabel actuaron instrumentistas europeos de renombre. Y poco a poco aumentaban los nombres nacionales, tanto de Pernambuco como de otros estadios uno de los nombres que más ha aportado a la música fue el padre Jaime Diniz (1924-1989).

La creación del conservatorio de música propiamente del estado de Pernambuco se dio como vemos en la siguiente cita en mediados del siglo XX, por medio de un decreto estadual.

“O professor e maestro Ernani Braga, liderando outros ilustres músicos da época, desenvolveu uma campanha em prol da criação do Conservatório Pernambucano de Música, como um meio de elevar o nível de ensino da música, através da educação musical. Ele não entendia como Recife - capital aberta às grandes iniciativas culturais e com uma plêiade numerosa de músicos - não tivesse um estabelecimento de ensino do gênero, dispondo de tão grande potencial docente. [...], o projeto de criação do Conservatório Pernambucano de Música à Assembléia Legislativa, onde foi aprovado. Com sede na cidade do Recife, a sua fundação deu-se em 17 de julho de 1930 e seria administrado pelo Diretor - o maestro Ernani Braga - e pela Congregação dos Catedráticos, todos em caráter definitivo.”⁶⁰

Hay que tener en cuenta que en todo el estado de Pernambuco⁶¹ oficialmente sólo existe un conservatorio de música, algunos que otros centros

⁶⁰ <http://www.conservatorio.pe.gov.br/historico.html>. Consultado el 10 de febrero de 2011.

⁶¹ Estado de la región del nordeste de Brasil, donde se encuentra la ciudad de Olinda, en la cual se ha realizado estudio en cuestión.

dedicados a la enseñanza profesional, escuelas de música municipales o centros de iniciativa privada, la mayoría no dan ningún certificado o diploma oficialmente que te acredite o reconozca como músico después de finalizar estos estudios⁶².

El conservatorio imparte enseñanzas básicas y profesionales. *“Atualmente no Brasil, o termo Conservatório é utilizado para designar estabelecimentos de ensino musical profissionalizante e que conferem diploma de curso técnico equivalente ao ensino médio”* (Esperidião, 2001, p.412). Siendo la universidad la institución responsable por los estudios de grado (Bacharelado), en el caso de los instrumentistas, algo parecido al curso superior de un conservatorio de música europeo, y licenciado en música para los teóricos, dichos títulos son equivalentes una licenciatura.

“En países como Bolivia, Colombia, Brasil y Venezuela los estudios se miden por semestres, [...]. Solamente en Brasil la nomenclatura 'Licenciatura' está dirigida a la formación docente. [...]. Tanto en Colombia como en Brasil la formación del educador musical está en instituciones de enseñanza superior (universidades, institutos, facultades)” (Mateiro, *op. cit.*, pp.32, 33, 35).

En el caso del estado de Pernambuco es la (UFPE) Universidad Federal de Pernambuco que ofrece la enseñanza de grado. Un dato a tener en cuenta en la prueba de acceso a la especialidad de canto, solamente se ofrece cinco plazas, quince en el caso de los instrumentos entre cuerdas y vientos, los citados en el texto más abajo, y sesenta en el caso de los licenciados en música⁶³.

Para reforzar el planteamiento presentando en este capítulo, recurrimos a la información *on line* que se encuentra en la *web* de la universidad, en el departamento de música vemos primero en versión original y luego traducida:

Texto original:

“O curso de Música/Instrumento tem por finalidade formar bacharéis nos instrumentos Piano, Violino, Violoncelo, Violão, Flauta Doce, Contrabaixo e Oboé, Clarinete, Flauta Transversa e Viola. O mercado de trabalho pode ser ocupado por meio de grupos instrumentais de Câmara, apresentações como solistas e ingresso em Orquestras Sinfônicas e em bandas musicais⁶⁴”

Traducción:

“El curso de Música/instrumento tiene como finalidad formar licenciados en los instrumentos: piano, violín, violoncello, guitarra, flauta dulce, contrabajo, oboe, clarinete, flauta travesera, y viola. El mercado de trabajo puede darse en grupos de cámara, en recitales

⁶² No quiere decir que no haya nivel. Aquí se refiere al nivel académico profesional (el currículum).

⁶³ que sería en España el título de magisterio musical más la licenciatura musicología

⁶⁴ <http://www.proacad.ufpe.br/index.php>. consultado en 22 de diciembre de 2010.

*como solistas o pruebas para orquestas sinfónicas y en bandas de música*⁶⁵.

Como se puede observar en parte de la cita, se encarga de (vender bien) las futuras salidas profesionales derivadas de la formación de grado de la música. No presenta posibilidad para que sean profesores de música, es decir generalista (maestros). No es una crítica al texto, sino una realidad vigente, la no continuidad de lo ya logrado en la nueva pedagogía universal musical, la musicalización de los más pequeños y el reconocimiento de que el estudio de la música debe darse en la infancia, y como hemos visto en capítulos anteriores, ya es una realidad en muchos países en especial los europeos. Aunque los modelos fueron copiados de los países, europeos existe una tendencia a la adaptación de cada región.

“El modelo de escuelas normales, creado en Francia en el S. XIX [...] se trasladó a España y Portugal, y de ahí pasó a los países latinoamericanos. En diferentes países se han ido dando diferentes transformaciones, [...]” (Aróstegui y Cisneros-Cohernour, 2010, p.183).

En cualquier caso, el modelo actual parece se está retrasando mucho en implantarse de forma generalizada en el currículo de los departamentos responsables de la enseñanza de la música, en este caso en las universidades brasileiras. Pensamos que, si intervienen con estrategias (Domingo y Pérez, 2001) y apoyo en las políticas curriculares de mejoras, homologando, lo que se haga falta, se conseguiría revertir este panorama.

Ya en el caso del licenciado en música, que son estudiantes de la parte teórica, la conclusión de esta carrera sí, efectivamente les permiten impartir clases en las escuelas según informa la programación de la Web de la universidad⁶⁶. Otra cosa es si están capacitados o no. Puesto que, no se contempla en su formación, contenidos pedagógicos y estos son imprescindibles como vemos en palabras de los siguientes autores:

“El Practicum constituye un espacio privilegiado para analizar el conocimiento de y para la enseñanza: para la reflexión sobre qué y cómo conocen los profesores; cómo y quién construye, sistematiza y difunde el conocimiento a partir de la práctica y, en definitiva, qué orientaciones serían las más pertinentes para que los procesos de aprendizaje y de formación sean efectivos” (González Sanmamed y Fuentes, 2011, p.49)

Si no se toma conciencia, de que la formación didáctica y práctica realizada en el periodo universitario con experiencias directas en la anticipación de la realidad, *“los planteamientos formativos exclusivamente académicos serán insuficientes para ofrecer esa necesaria perspectiva profesional”* (González Sanmamed, 2001, p.71). Por lo tanto se debe alcanzar un panorama actualizado, sistematizado en el conocimiento empírico. Teniendo en cuenta la

⁶⁵<http://www.proacad.ufpe.br/index.php>. consultado en 22 de diciembre de 2010.

⁶⁶ *Ibid.*

responsabilidad futura como maestro, la práctica y las asignaturas pedagógicas constituyen una fuente de preparación imprescindible al paso que dará el discente posteriormente como profesional.

Claramente se observa la poca alternativa que tendrán como profesor, generalista (maestros) tantos unos como otros, puesto que la carrera esta más enfocada a formar músicos que maestros o profesores. Tomando en cuenta este planteamiento el estudio de la música está aún reservado a algunos, puesto que en estas enseñanzas, distintas de las demás, no puedes acceder a las enseñanzas profesionales o la de grado, si no tienes una base, puesto que se requiere una preparación musical previa. Y si no forman maestros, que son los que tendrán la tarea de enseñar en las escuelas, y por consiguiente el número de estudiantes de música no llegará a un nivel aceptable. Y si sigue este panorama, la música se seguirá exclusivo de unos pocos.

En Europa, se puede ver la búsqueda por la unificación de los sistemas educativos de sus estados miembros, está demostrando la preocupación por una educación de más calidad, copiando lo que de mejor hay en un sistema para mejorar lo que hace falta en otro. *“Las referencias a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior y sus consecuencias en esta titulación son inevitablemente el leitmotiv de los artículos dedicados a Europa”* (Aróstegui, 2010, p.4).

Reubicando la idea de la homologación del sistema educativo ocurrido en el espacio europeo, podemos convenir, de que acudir a un determinado antecedente es una conveniencia a la mejora. La falta de creencia (Domingo, 2001) en el panorama educativo tanto en la formación de profesionales (del área musical) como en la falta de no generalización de la música en las escuelas brasileiras, viene a ser el simple conocimiento del avance que se está produciendo en el panorama internacional. O sea, una sencilla comparación, es suficiente para se da cuenta de que el cuadro debe revertirse.

Las reivindicaciones cada vez más se amplían, los profesores del momento buscan, aún más, innovadoras maneras de contribuir al sistema educativo, de esta forma se podrá estar siempre al corriente. El siguiente autor, implicado en la educación multidisciplinar teniendo en cuenta multiculturalidad del momento, se refiere:

“Así, la educación musical intercultural reivindica y promueve un nuevo concepto de cultura, definida como proceso constante y continuado de producción de significados (textuales, musicales, pictóricos, etc.) en estrecha dependencia con el sistema social y con las experiencias sociales en el que tienen lugar, y no meramente como un conjunto cerrado en sí mismo de obras válidas más allá del tiempo y del espacio. En otras palabras, la cultura es todo lo que las personas han elaborado para la superación de su existencia sobre la base de su propio rendimiento: la suma de todas las formas de pensamiento, sentimiento y actuación, incluyendo los objetos y las tecnologías inventados por las personas, desarrollados y transmitidos de generación en generación y que seguirán siendo

objeto de desarrollo en el futuro. La cultura es, de este modo, un sistema inacabado en constante movimiento” (Rodríguez-Quiles, 2004, p.116)

Esta realidad también se puede observar en otros países Europeos.

“En muchos países europeos, la reivindicación de una educación musical intercultural se ha traducido en la práctica por añadir a la música de la cultura propia (que es la que sigue dominando en el aula) otra música de una "cultura ajena". Por ejemplo, en el caso de Alemania, en donde la comunidad turca representa un porcentaje elevado en las escuelas de muchas ciudades, es la música proveniente de Turquía la que se ha venido considerando junto con las músicas culta y popular alemana. En Austria, por su parte, la música africana y latinoamericana ocupa desde hace tiempo un puesto de mención en la educación musical general. Resulta interesante comprobar cómo la música española -debido sobre todo al interés que despierta en el elevado número de turistas que España acoge anualmente-, se va abriendo camino en las escuelas centro europeas” (Rodríguez-Quiles, op. cit., p.119).

Este objetivo de tinte socializador, como ya hemos observado anteriormente, hace que la música sea una disciplina no solamente presencial en un determinado currículo, sino fundamental a la sociedad.

“La necesidad de un trabajo interdisciplinar se hace patente en este sentido, más aún si se tiene en cuenta que una educación intercultural busca los puntos comunes, las semejanzas entre las culturas, pero también las diferencias y no sólo en el terreno musical, sino también en su relación con el sistema social en el que las experiencias musicales tienen lugar, poniendo de relieve la función social de la música como un aspecto esencial de la cultura” (Ibid., p.122).

En relación a los casos estudiados en esta tesis, pertenecían a la clase pobre de la sociedad. Han podido seguir los estudios musicales, por una oportunidad que le han dado, pero por ellos mismos, jamás podrían haber llegado donde ahora están. No hay música en la escuela infantil o primaria, ni mucho menos en la secundaria, donde, según los muchos pedagogos estudiados en esta tesis, el niño despierta el deseo de seguir con la música, y la formación recibida reforzará las aptitud del individuo para los siguientes pasos. Existe la otra parcela de la sociedad, donde por pertenecer a la clase media o alta, puedan acceder sin ninguna dificultad. Esclarecer también que, existen algunas regiones del estado brasileiro que sí hay música en las escuelas, pero en la gran mayoría no hay; este cuadro es lo que creemos que hay que revertirse.

Escepticismo educativo, es la palabra que más se encuadra para referirnos a los indicadores educativos. Partiendo de la primicia de los indicadores financieros de Brasil y relacionándolos con la educación, se

perciben los índices de mejoras en la riqueza que el país está alcanzando hoy día y estos datos son innegables, aunque como matiza Canclini (1997) el consumismo actual también perturba más que educa.

La reflexión va sobre otro dato que llama la atención. Sólo un 5, %, del PIB se destina a la educación, según el estudio *Education At A Glance* (EAG) 2010 *“Em 2007, o Brasil despendeu 5,2% (3,7% em 1995) do PIB em todos os níveis de ensino combinados (apenas investimentos públicos). Na educação terciária, o país aloca 0,8% (0,7% em 1995) do PIB e 4,0% (2,6%) na educação primária e secundária⁶⁷”*.

No hace falta ser ningún experto económico, para averiguar que es un porcentaje bajo. Aunque la media de los países de la OCDE, es un poco menor *“3,6% do PIB dos países da área da OCDE, é para a educação primária, secundária e pós-secundário não-terciário⁶⁸”*. Hay que hacer hincapié que Brasil como país asociado, lleva atrasos en materia de educación, en relación a los países que comporta este organismo, bien como presenta una población educativa superior, en este sentido proporcionalmente hablando se torna bajo el porcentaje destinado a la educación.

El gobierno afirma que *“El mejor camino para el crecimiento de un país es garantizar que más y más personas dejen atrás la pobreza, entren al mercado y reclamen los derechos de la ciudadanía⁶⁹”*, dijo el presidente Lula. Se observa que la prioridad no es la educación. Este reflejo debería venir de una buena educación como defiende el ya citado Feroso (1997). Es importante dejar claro que con este gobierno, los indicadores de la educación han alcanzado índices históricos de mejoras. Pero es evidente que con estos pasos, tardará bastante en recoger el camino que culmina con la erradicación del analfabetismo, reclamada por muchos sociólogos entre ellos el conocido Paulo Freire, (1978). Quien en la crisis política que afectó la educación en Pernambuco desde 1958, estuvo del lado del movimiento educativo, que ha hecho frente a los bajos índices de escolarización, exclusión escolar, y la falta de preparación pedagógica del profesorado del enseñanza Primaria. En el libro *Pedagogia da revolução: subsídios*, del autor João Francisco de Souza que ve:

“É esse movimento de classes em Pernambuco, como disputa entre classes sociais pela hergermonia, que efectivamente provoca a transpoformação da educação no estado. As modificações são significativas não só no plano da expansão da rede escolar como também na concepção da educação” (Souza, 2004, p.256).

A pesar del movimiento tener iniciativas políticas la educación por un lado ha sido beneficiada, al menos muchos individuos fueron escolarizado, lo que se echa de menos es la presencia de alguna propuesta de índole musical-pedagógica.

⁶⁷ http://www.inep.gov.br/download/internacional/2010/education_at_a_Glance_2010_nota_Brasil.pdf.
Obtenido el 17 de 3 de 2011.

⁶⁸ *Ibid.*

⁶⁹ Duffy, G. (2007). Brasil: la clase media de las favelas. Obtenida en 11 de octubre de 2010 de <http://www.news.bbc.co.uk/hi/spanish/business/newsid>.

“Esse movimento tem influencia em todo o Brasil pré 64 [...] depois em toda América Latina [...]. Influencia que se efetiva, sobretudo, através da atuação de Paulo Freire, educador-pedagogo, fruto mais significativo, no setor educacional, dessa crise orgânica de Pernambuco, que, no entre tanto, consolida-se como pedagogo-educador no exílio, expurgado que foi pelo golpe de 1º de abril de 1964” (Souza, 2004, p.263).

Hemos observado, que el estado de Pernambuco, palco de muchas guerras en el pasado, entre conquistadores e invasores, también en el escenario político se han formado filas para lograr una mejor educación. Este estado uno de los más importantes desde el descubrimiento, como vinimos mostrando, ha dado muchos intelectuales a los escenarios nacional e internacional, como es el caso de Paulo Freire. Pese al movimiento musical desde los primeros años como país, la educación musical en las escuelas no está integrada en el currículo escolar, de forma generalizado. Si bien es cierto, existen varias iniciativas no gubernamentales y escuelas de músicas, pero no es suficiente, por lo que defendemos que esta sea parte del currículo escolar efectivamente.

Por otro lado, la comunidad educativa debe ser consciente de que la economía mejora con producción y si no hay producción, tampoco pueden venir tan fácilmente los cambios educativos o las mejoras, puesto que la educación produce conocimiento, saberes, libertad, etc. Es decir, supuestamente si la economía marcha bien, debería también suponer avance en la educación. En contrapartida, la educación debería estar en primer lugar puesto que si la prioridad no se concede, los demás ámbitos como el desarrollo cultural, socioeconómico, tecnológico, a nivel de sociedad o individual se pueden ver afectado. Aunque industrialmente haya un desarrollo del país, según indican los últimos datos vistos anteriormente.

Por ello, en lo que se está haciendo hincapié, es que el recorrido hacia una radicación del analfabetismo hace falta mucha más implicación, en lo educativo, y en todo caso, un estado con un alto nivel de educación pues implica un estado más sólido en todos los aspectos. Nuestra hipótesis se refuerza con los resultados del informe “Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes” (PISA) publicados por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), diciembre de 2010. Su secretario Ángel Gurría publica en La Razón, que la relación entre:

“riqueza de un país y buena educación ya no funciona” y muestra que dos países con similares niveles de prosperidad pueden producir resultados educativos muy distintos”. La imagen de un mundo dividido claramente entre países ricos y bien educados, y pobres y mal educados ha caducado⁷⁰”.

⁷⁰ La Razón.es (2010). Educación. La OCDE: La relación entre riqueza y buena educación es caduca. Obtenida en 27 de diciembre de 2010 de <http://www.larazon.es/noticias/8388>

En este sentido, es justo puntar que cuando se relata la miseria, no se está describiendo meramente un cuadro más, tampoco a una estadística entre cantidades existentes. De modo que, de describir la pobreza en Latinoamérica, se está manifestando el sufrimiento a quienes la padecen.

Desde esta premisa, se puede verificar lo que el siguiente autor apunta sobre el tema, Stavenhagen (1998). Se puede convenir y señalar que la pobreza oculta varios contextos híbridos y presenta no pocas dificultades metodológicas. Se puede plantear una situación que engloba un problema referente al cómputo del ingreso o del consumo, aludiendo a términos financieros, en donde existe una tendencia por descartar múltiples componentes no monetarios que intervienen en el bienestar familiar o a nivel personal. De esta forma, por un lado, existen millones de personas en América del Sur, que no presentan ninguna participación en el tránsito financiero, en especial los que viven en el campo o “*favelas*” en los centros urbanos; y por otro, aquella parcela que reside en el la zona urbana, que participa en una economía llamada informal. Por tanto, cuando se refiere el término pobreza, se está entrando en un campo mucho más amplio con proporciones que presenta un fenómeno más complejo, como se puede averiguar en la siguiente cita:

“Para millones de latinoamericanos, la pobreza representa también - y a veces sobre todo- un estado de privaciones permanente, una falta persistente de “empowerment”, una sujeción perenne a múltiples formas de discriminación y dominación, que se encuentran arraigadas en las históricas relaciones jerárquicas, autoritarias y paternalistas de estructuras clasistas de opresión y explotación” (Stavenhagen, 1998, p.5).

En esta proposición, el tema sobre las personas que no tienen ingresos económicos y que viven en un bajo nivel de vida, no es tan fácil de descifrar. Se considera un fenómeno con dos perspectivas. La primera, concierne a los niveles de proporciones reales de la vida misma; y la segunda se relaciona con la persona y su circunstancia de llevar adelante su estado anímico, relacionado con la desigualdad y estar lejos del progreso económico. En verdad no es un tema fácil de abordar sucintamente, y sobre todo, a nivel de estadísticas, como encajar datos sobre los que no tienen recursos y los que tienen. A menudo los diagnósticos estadísticos están lejos de representar la realidad social en toda su dimensión. En Latino América:

“Aunque se haya producido una mejora en los últimos años, los datos resultan alarmantes en relación con la población que vive en estado de extrema pobreza [...] Un breve análisis muestra que las desigualdades aliadas con la pobreza son características presentes en la mayoría de países latinoamericanos [...], se trata de una de las regiones con mayores desigualdades del mundo en términos de distribución de la renta y, por consiguiente, del acceso al sistema educativo” (Kleber, 2010, p.7).

A continuación pasaremos a la actualidad demográfica de Brasil. Hay una población según el Instituto Brasileiro de Geografía y Estadísticas (IBGE)⁷¹, resultado del censo 2010, divulgado el mes de noviembre de 2010, que indica que en la actualidad Brasil tiene una población de más de 190,7 millones de habitantes, precisamente 190.732.694 personas. Un aumento de 12,3% en relación al resultado publicado en el censo de 2000.

Recurriendo a la estadística realizada en el año 2000, el barrio de Peixinhos tiene una población de más de 36 mil habitantes, los datos actuales según el IBGE, muestra un incremento de 12 % en la población.

Olinda es una ciudad muy conocida desde sus primeros años, incluso podemos encontrar relatos como los siguientes: “*encontra-se mais vaidades em Olinda que em Lisboa.*”⁷² Como se observa había una preferencia de la aristocracia por la ciudad de Olinda.

Peixinhos es un barrio periférico de Olinda (ciudad patrimonio de la humanidad por la UNESCO⁷³), “Olinda comporta un largo de 10 kilómetros al norte da costa hasta el siguiente municipio, Paulista, en el interior en las áreas de Peixinhos y Ouro Preto, [...]” (Hecht, 1998, p. 220).

El barrio de Peixinhos en la actualidad presenta una sociedad mixta. Hay una desigualdad manifiestamente notoria, aunque con atenuantes crecientes de oportunidades, sobre todo se si hacen comparaciones con el año en que ha llegado la escuela de música al pueblo sobre 1975.

En la actualidad, hay presencia de centros en que se ofertan múltiples actividades. Presenta mejor infraestructura, la mayoría de las calles están asfaltadas, pero por ejemplo la calle del instituto donde se encuentra la escuela de música al que se refiere el estudio, sigue sin asfalto y cuando llueve se llena de agua. Este edificio está haciendo división entre el barrio, con las chabolas “*favelas*”. Se presenta a continuación de forma sucinta la historia de cómo ha surgido el barrio:

⁷¹ <http://www.ibge.gov.br/home>

⁷² Novo Dicionário de Historia do Brasil. P.321.

⁷³ <http://www.olinda.pe.gov.br/a-cidade/titulos>. obtenida el 16 de noviembre 2010

“Havia um rio (Beberibe) que dividia as cidades de Olinda e Recife. Neste rio décadas atrás havia água cristalina e muitos peixinhos. Pessoas vinham dos bairros de Santo Amaro e Casa Amarela para pescar nele. Quando esses pescadores se encontravam, já combinavam: "Vamos pescar no rio dos peixinhos". O tempo foi passando e o nome acabou ficando. Lavadeiras iam lavar as roupas de suas patroas naquele rio, pessoas tomavam banho nele. A formação e desenvolvimento do bairro tiveram início na construção do Matadouro Industrial de Olinda, iniciada em 1874 e finalizada em 1919.

O Matadouro encerrou suas atividades em 1970. Um outro marco importante na história de Peixinhos foi a inauguração, em 1957, da Fábrica Fosforita Olinda S/A, que contou com a presença do então presidente Juscelino Kubitschek na inauguração.

A origem da população de Peixinhos se deu pelo o número de trabalhadores que vieram trabalhar na fábrica e no Matadouro. Essas pessoas tinham origem pobre e baixa escolaridade.

Atualmente, Peixinhos tem como atrativo principal o comércio diversificado, representado tanto pela Feira de Peixinhos quanto pela quantidade de lojas instaladas na Avenida Presidente Kennedy, principal via de acesso ao bairro.

A forma desordenada de ocupação do espaço levou Peixinhos a ter problemas estruturais, como a maioria dos bairros periféricos urbanos. Problemas como falta de pavimentação das ruas, energia elétrica, espaço público para lazer, entre outros, podem ser visto claramente quando se anda pelas ruas, vielas e becos do bairro.”⁷⁴

Ver mapa territorial en anexo.

⁷⁴ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Peixinhos>. (Olinda). Obtenida el 9 de diciembre de 2010

Más adelante se presenta una tabla de datos como resultado de la pesquisa efectuada en el año 2000 por el IBGE comisionado por el Ayuntamiento de Olinda, por medio de la Consejería de Planeamiento, Transporte y Medio Ambiente encargada de las estadísticas demográficas de la ciudad.

La población total es de 367, 902 mil habitantes y la población de Peixinhos, según la tabla, pertenece al *RPA 3*, de 36.210 residentes y estamos hablando de un sólo barrio.

Esta fue la población donde se implantó la escuela de música, obviamente con mayor número de estudiantes de música, pero que en un principio también recibieron alumnos y alumnas de las poblaciones: Caixa D'agua, Passarinho y São Benedito que hace parte del *RPA 1*, y Aguazinha, Sapucaia del *RPA 2*, como se observa en la tabla.⁷⁵

⁷⁵ <http://www.olinda.pe.gov.br/a-cidade/titulos>. obtenida el 16 de noviembre 2010

Prefeitura Municipal de Olinda				
Secretaria de Planejamento, Transportes e Meio Ambiente				
Olinda em Dados – Características General e Demográficas				
1.5. Tabela1. Distribuição percentual da população residente e Densidade demográfica, segundo o Estado, o Município, a RPA e os Bairros – 2000				
Estado, Município, RPA y Bairros	População residente	%	Área (Km ²)	Densidade (Hab/km ²)
Pernambuco	7 918 344	4,65	98938,00	80,03
Olinda	367 902	100,00	40,83	9.010,58
RPA 1				
Alto da Bondade	8 280	25,31	0,93	8.903,23
Alto do Sol Nascente	3 311	10,12	0,26	12.734,62
Caixa D'Água	14 119	43,16	0,88	16.044,32
Passarinho	4 399	13,45	0,64	6.873,44
São Benedito	2 605	7,96	0,25	10.420,00
RPA 2				
Águas Compridas	20 441	40,72	1,58	12.937,34
Aguazinha	9 485	18,90	0,69	13.746,38
Alto da Conquista	5 245	10,45	0,83	6.319,28
Sapucaia	15 024	29,93	0,87	17.268,97
RPA 3				
Peixinhos	36 215	69,80	2,96	12.234,80
Salgadinho	10 154	19,57	2,01	5.051,74
Sítio Novo	5 514	10,63	0,38	14.510,53

Tabla 1. Datos estadísticos. (Población Olinda)

En el año de 1977, por iniciativa del gobierno del estado de Pernambuco, Marco Antonio de Oliveira Maciel, y como secretario de educación, Joel de Hollanda Cordeiro, directora de servicios educacionales, Maria Madalena Rodrigues dos Santos, director del departamento de cultura, Marcelo de Melo Valença, da inicio a un proyecto de educación musical para alumnos de la red de enseñanza de Educación Primaria y Secundaria en la Escuela de Música Cónego Jonas Taurino. En un principio se seleccionaron cien alumno de los cuales seis meses después de la puesta en marcha del proyecto habían setenta alumnos tocando y ya formando parte de la Banda Sinfónica Juvenil Pernambucana sobre la dirección de su fundador el Maestro Geraldo Santos, y el profesor Ademir Araújo. Los entrevistados de los casos “A” y “B”, están en la foto más abajo, la imagen es copia de la capa de un disco de vinilo grabado por los componentes.

Con el propósito de ubicarnos mejor en este colectivo, veremos en la siguiente imagen un registro que representa uno de los momentos importantes para el grupo que comportaba el alumnado de la primera promoción.



Imagen 1: Concierto de la banda en celebración de la grabación de su LP.

6. 3. 1. Los casos (descripciones)

Para nuestro trabajo seleccionamos 6 casos (que hemos llamado A, B, C, D, E, F) representativos de nuestro tema de estudio. Todos los que participaron en la entrevista han vivido en este pueblo, con excepción del caso "B" que vivió en el barrio de Sapucaia que también se puede ver en el cuadro de estadísticas más arriba. Las entrevistas de los casos "C" "D" "E" y "F", se realizaron en el pueblo de Peixinhos en el verano de 2009, siguieron en el verano de 2010, y las de los casos "A" y "B", se realizaron en Europa donde residen actualmente los entrevistados.

A continuación pasamos a describirlos⁷⁶.

DESCRIPCIÓN DEL CASO A
<p>NOMBRE: I. R. F.</p> <p>SEXO: Varón.</p> <p>EDAD: 45 años. Moreno, de estatura mediana.</p> <p>ESTADO CIVIL: Casado, tres hijos.</p> <p>Nación en Recife en 1965. Proviene de una familia humilde que reside en la ciudad de Olinda en la localidad de Peixinhos, barrio donde ha vivido su infancia, adolescencia y efectuado sus estudios. Ha trabajado en su infancia hasta que se interesó por los estudios musicales. En la actualidad es miembro de una prestigiosa orquesta europea (OCG), dirige la orquesta Sinfonietta de Granada y emprende proyectos musicales en el área social en Brasil, llevando músicos europeos para impartir clases a estudiantes carentes de aquella misma región carente.</p>
DESCRIPCIÓN DEL CASO B
<p>NOMBRE: I. D. O.</p> <p>SEXO: Varón.</p> <p>EDAD: 45 años. De color blanco, de estatura mediana.</p> <p>ESTADO CIVIL: Casado, 2 hijos.</p> <p>Nación en Olinda en 1965. Proviene de una familia humilde de la localidad de</p>

⁷⁶ Para preservar la identidad de los participantes se colocará una letra para cada caso, y las iniciales de sus nombres y apellidos.

Sapucaia un barrio pobre de la ciudad de Olinda, es el 5º varón de siete hermanos. Tuvo una vida muy difícil. Empezó los estudios musicales a los 14 años, al principio con el fagot más tarde con el oboe, a los 16 años toca como solista con la orquesta sinfónica de Recife y por concurso público gana la plaza de 1º oboe en dicha orquesta, en 1987 con mucho esfuerzo vino a Suiza para continuar con sus estudios instrumentales, hoy reside en esta ciudad y es miembro de una de las más conocida orquesta del mundo, en Suiza.

DESCRIPCIÓN DEL CASO C

NOMBRE: A. R. N.

SEXO: Varón.

EDAD: 39 años. Moreno, de estatura mediana.

ESTADO CIVIL: Casado.

Nación en Recife en 1971. Creció en la localidad de Peixinhos un pueblo de la ciudad de Olinda. Empezó estudios musicales a la edad de 16 años en la escuela de música del pueblo, ha tenido como instrumento la trompeta, pero en el año 1995, abandonó el instrumento y pasó un curso de formación profesional de enfermería. Hoy día ejerce la enfermería, trabaja en un hospital público y en una clínica privada, donde saca su sustento.

DESCRIPCIÓN DEL CASO D

NOMBRE: R. F. S.

SEXO: Varón.

EDAD: 39 años. Moreno de estatura baja.

ESTADO CIVIL: Soltero.

Nación en Recife en 1971. Creció en la localidad de Peixinhos en Olinda, comenzó a estudiar música pero muy pronto abandonó, pues le gustaba el fútbol, ha soñado en ser un buen jugador, pero nunca ha podido entrar en equipos grandes. En la actualidad sigue viviendo en el mismo pueblo vive con la madre y algunos hermanos, no tiene trabajo estable pero actualmente trabaja como conserje. En Brasil este tipo de trabajo es muy mal remunerado.

DESCRIPCIÓN DEL CASO E (nunca ha estudiado música)

NOMBRE: A. C. N.

SEXO: Varón.

EDAD: 53 años. Moreno, de estatura mediana-alta.

<p>ESTADO CIVIL: Soltero.</p> <p>Nación en Olinda en 1957. Proviene de una familia humilde que reside en la ciudad de Olinda en el pueblo de Peixinhos. No ha terminado la educación reglada, tampoco tuvo interés por los estudios musicales. En la actualidad está en situación laboral de desempleo, sufre una enfermedad derivada de las bebidas alcohólicas, lo cual le impide ejercer muchas actividades, pasa la mayor parte del tiempo en la casa. Ha dejado el alcohol hace cuatro años pero con secuelas.</p>
<p>DESCRIPCIÓN DEL CASO F (nunca ha estudiado música)</p>
<p>NOMBRE: E. F. N.</p> <p>SEXO: Varón.</p> <p>EDAD: 47 años. Moreno de estatura mediana.</p> <p>ESTADO CIVIL: Separado, dos hijas.</p> <p>Conocido en la humilde población por su apodo. El caso “F” es un varón alegre, que vive en la localidad de Peixinhos en la parte chabolista, su casa esta hecha con dos tipos de materiales, una parte de madera y otra de ladrillo. Gana la vida recogiendo arena de los ríos con su carroza y caballo, para vender en los depósitos de cimientos. Es un hombre digno y respetado por todos los vecinos. No sabe leer ni escribir, pero se esfuerza al máximo para que sus hijas puedan tener la oportunidad que él no tuvo. Según él, no ha estudiado música como los demás colegas del pueblo, por trabajar desde la infancia para ayudar en la economía del hogar.</p>

Tabla 2. Descripción de los casos.

6. 4. Biograma: *relatos estructurados*

“Una forma inicial de análisis de un relato de vida [...] es mediante la elaboración de un mapa de su trayectoria, que conjugue los acontecimientos y la cronología [...]. Se trata de representar la estructura por medio de un esquema, que pueda adoptar una estructura arbórea, mapa [...], analizando verticalmente lo soportes importantes en la vida [...]” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, pp.177-178).

En este sentido, podemos a través del biograma profundizar en los casos y conocer aún más sus vidas, de modo que esto nos ayude a poder interpretar mejor nuestros resultados.

BIOGRAMA		CASO A	
ACONTECIMIENTOS		FECHA	IMPACTO
Infancia	<ul style="list-style-type: none"> - Haber concluido la enseñanza básica con buenas notas -Mi madre siempre me llevaba a la iglesia. 	<ul style="list-style-type: none"> -1975 - 1975 	<ul style="list-style-type: none"> -Algunos regalos, gran satisfacción. -Ser más responsable, respeto al prójimo. Hasta hoy, vida religiosa.
Adolescente	<ul style="list-style-type: none"> -Comienzo de los estudios musicales. - Empieza estudios de violín en el proyecto espiral. Con el catalán L. Soler Relp - Novela contando su vida en red nacional de TV de brasil (R. Globo). 	<ul style="list-style-type: none"> - 02/01/1978 - 02/04/1979 -1982 	<ul style="list-style-type: none"> -Cambio de rutina, más horas dedicadas al estudio principalmente musical. - Un instrumento que nunca había visto. Ensayos con orquestas. Ir estudiar en el centro de la ciudad.(Recife) -Viaje a otra ciudad de avión (Río de Janeiro) para conocer actores (famosos). Que interpretarían la historia de su vida.
Adulto	<ul style="list-style-type: none"> -Aprobado en concurso público puesto de violín en la orquesta sinfónica de Campinas-SP. 	<ul style="list-style-type: none"> -1984 - 1989 	<ul style="list-style-type: none"> - Sentirse profesional. Un buen salario algo que no tenía antes. Tocar en una de las mejores orquestas del país. Estabilidad financiera.

	-Gana por concurso plaza en la orquesta ciudad Granada. (España)		- Realización del sueño de tocar en un a de las mejores orquestas Europea.
CASO B			
Infancia	-Las fiestas de cumpleaños.	-1970-71.	-Grandes recuerdos.
Adolescente	-Estudios musicales.	-1979	-Cambio radial en la vida. Estímulo, estima.
Adulto	-Becario de la banda de la ciudad de Recife. - Gana concurso de la 1º oboe de la orquesta sinfónica de Recife. - Beca para ampliar estudios en Suiza	-1982 -1983 -1987	-Un sueldo. Ayuda en la casa financieramente. - Un mejor sueldo. Realización de ser músico profesional. - Cambio de vida. La más grande oportunidad de la vida.
CASO C			
Infancia	- Debut en un equipo fútbol infantil del pueblo.	-1979	-Tuvo gran satisfacción. - Pasó a querer las actividades deportistas.
Adolescente	-Inicio al estudio de la música.	-1988	-Sueño de ser un músico bueno y conocido. -Una profesión. -Estudios diarios estructura de vida.
Adulto	- Conocer la novia. -Comienzo de estudios de enfermería.	-1994 -1995	-La mujer de su vida con la que se casó. - Consiguió un trabaja como enfermero en un buen hospital público.
CASO D			
-Infancia	-No recuerda o no quiso decir nada de esta etapa de su vida.		

- Adolescente	-Fue salvado de la muerte cuando estando en río se ahogaba.	-1988	-Marcó su vida un antes y un después. Valorar más la vida. Mayor amistad con los que salvaron la vida.
-Adulto	- Sacar el carnet de conducir.	-2002	-Poder conducir un coche. Satisfacción de tener un documento. Mejora el currículo de trabajo.
Caso E			
-Infancia	-No recuerda o no quiso decir.		
Adolescente	-Conducir el camión del padre.	-1972	-Sueño de ser camionero.
-Adulto	-Primer trabajo como mecánico.	-1979	-Independencia.
	-Comprar un coche. (Jeep)	-1980	
Caso F			
-Infancia	-Fiestas de cumple años.	- 1969.	-Alegría.
- Adolescente	-Trabajos para ayudar en el sustento de la casa.	-1974	-Impedir de ir a la escuela.
-Adulto	-Compra de la casa.	- 1987	- Vivir solo. Formar una familia.

Tabla 3. Biogramas de los casos.

Todos los casos, teniendo un origen similar humilde, tuvieron contacto con la música, fuera de la educación reglada. Para algunos supuso un cambio de vida; Para otros, supuso la adquisición de destrezas, habilidades que le favorecieron conseguir un trabajo; otros, se lamentan de no poder haber obtenido los beneficios que la música ofrecía, porque la realidad social imponía a sus sueños.

6. 5. Diseño de la investigación

En nuestro caso, las estrategias usadas, por un lado, están en torno al estudio de caso colectivo; y por otro, “*cabría un uso intrínseco o instrumental*” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p.259), es decir, estamos delante de un estudio sobre un grupo de personas, pero que en las estrategias usadas se torna muy importante el relato individual, que a la par se cruza con los demás y luego se torna generalizado en un centro de interés más amplio.

6. 5. 1. Fiabilidad, validación y triangulación

“Esta fase inicia-se com a aplicação dos instrumentos de pesquisa que foram definidos no projeto de pesquisa, tais como: entrevistas, questionários, observações, [...]” (Oliveira, 2008, p.65).

Todo investigador está preocupado por ciertos requisitos que favorecen el rigor metodológico de su investigación. Nos estamos refiriendo a la validez y a la fiabilidad. Pero en investigación cualitativa, son muchos autores (Flick, 2004; Denzin y Lincoln, 2000; Colás y Buendía, 1992; Goetz y LeCompte, 1988) los que defienden otros criterios de rigor, tales como hablar de credibilidad o valor de verdad, transferibilidad o aplicabilidad de lo que se descubre, dependencia o consistencia de los resultados, confirmabilidad o neutralidad del investigador, cristalización (Moral, 2006) y de triangulación.

En investigación biográfico-narrativa, la fiabilidad y validez vendrán dados por la credibilidad y coherencia interna de las historias, cuyo denominador de verdad, será la implicación de los participantes, su honestidad y el interés mutuo en llegar a conclusiones consensuadas (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001).

La triangulación pretende recoger y analizar datos desde distintos ángulos para contrastarlos e interpretarlos con un máximo de rigor y objetividad. Autores como Rodríguez, Pozo y Gutiérrez (2006) distinguen tres tipos de triangulación llamadas de validación, complementaria y trigonométrica. Flick (2004), Bolívar, Domingo y Fernández (2001) y Colás y Buendía (1992) presentan algunas coincidencias al distinguir distintos tipos triangulación: De fuentes, Interna, Metodológica, Temporal, Espacial, Teórica, De perspectiva, De métodos de recogida de información, Basada en consenso investigador e informantes y De proceso de investigación.

Nuestro trabajo ha intentado atender a la triangulación *de proceso de investigación* pues no ha sido una secuencia lineal, sino que ha ido interrelacionando todo el proceso de investigación, pues de un proceso y unos datos nos ha ido llevando a otros y a detenernos en otros aspectos, que a su vez, nos ha permitido reconstruir los primeros. Desde la elaboración de la

entrevista, a hacerla, a codificarla, a retomar ideas, a contrastar datos... También se ha pretendido atender a la *triangulación metodológica* pues se ha recurrido a distintos instrumentos para obtener información. Así desde la entrevista biográfico-narrativa, los biogramas y el grupo de discusión. Y por último, hemos contemplado también la *triangulación interna*, pues a través de los análisis aplicados se han podido detectar coincidencias y discrepancias.

6. 6. Instrumento de recogida de información

6. 6. 1. Entrevista Biográfico-narrativa

La entrevista es útil para obtener informaciones de carácter pragmático, es decir, de cómo los sujetos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales, y viceversa. Parte de una visión paradigmática de orientación comprensiva y fenomenológica al intentar interpretar la conducta de los actores en el mismo marco de referencia donde actúan; pero no como un proceso de variables aisladas, sino como un todo interrelacionado sólo comprensible de una manera histórica, dinámica y concreta, ligado al sentido que los propios sujetos otorgan a su acción.

Bolívar, Domingo y Fernández (2001) definen la entrevista biográfico-narrativa como aquella que *“consiste en reflexionar y recordar episodios de la vida, donde la persona cuenta cosas a propósito de su biografía (vida profesional, familiar, afectiva, etc), en el marco de un intercambio abierto (introspección y diálogo), que permita profundizar en su vida por las preguntas y escucha activa del entrevistador, dando como resultado una cierta coproducción”* (p. 159).

La entrevista biográfico narrativa contempla tres grandes apartados que pueden realizarse en una única sesión o preferiblemente en varias sesiones. El primer momento supone un repaso cronológico de la trayectoria personal; el segundo, sobre la experiencia de la carrera profesional en conjunto; y el tercero, una reflexión sobre lo tratado hasta el momento.

En la actualidad la investigación interpretativa se ha establecido como un medio idóneo para la investigación social y educativa. Dentro de este prisma se podría puntualizar la entrevista como técnica de investigación, así como el estudio de casos que se desarrolla en un determinado ambiente, describiendo la selección de los sujetos y el análisis de contenido de las mismas.

La realización de las entrevistas implica que hayan sido recogidas en una grabadora, para proceder a la transcripción y análisis de las mismas. Tras la transcripción, se pasa a la fase de codificación, estableciendo un sistema de codificación, que permitiera según Bardín (1986) la descripción de las

características pertinentes del contenido y así poder analizar los datos (Bardín, 1986, p.78).

A continuación mostramos el listado de preguntas formuladas a los seis participantes, en los encuentros que mantuvimos:

○ ¿Cuál tu edad y la fecha de nacimiento?
○ ¿De cuántos miembros se compone tu familia y cuál la formación y trabajo de tus padres, cuenta un poco como era tu infancia?
○ Padre/ madre: formación; qué tipo de trabajo; qué ha hecho para que sigas adelante en los estudios musicales; qué opinan de la música; qué religión.
○ ¿Qué población?
○ ¿En qué pueblo era y cuáles las ofertas socio-cultural existentes?
○ ¿Cómo entonces has conocido la música puesto que la escuela no estaba en la localidad donde vivías?
○ ¿Te gustaba la música clásica y en qué época te apuntaste puedes decir cómo ha producido?
○ ¿Eras muy dedicado como eran las clases?
○ ¿Qué perspectiva había antes de iniciar los estudios musicales y cuáles habían ya siendo alumno de música clásica?
○ ¿Cuáles fueron las grandes etapas de tu vida?
○ ¿Ya eras realizado como persona y como músico, que pasó con los estudios seculares?
○ ¿Has conseguido salir del país cómo fue?
○ ¿Ha valido la pena seguir con los estudios musicales?
○ ¿Cambiarías algo en tu vida?
○ ¿Qué es la música para ti?
○ ¿Qué es la socialización?
○ ¿Qué cosa de las que hemos hablado gustarías comentar u otro cualquier?
○ ¿Cuáles las preocupaciones?

○ ¿Qué recuerda de tu niñez?
¿Cuáles son los más importantes de esta etapa?
○ ¿Qué diversiones has tenido?
○ ¿Los amigos que marcaron fuertes lazos?
○ ¿En la escuela, cuál la asignatura que ti gustaba más?
○ ¿Estudiabas mucho?
¿Qué sueños tenías?
○ ¿Qué recuerdos? (positivos/negativos).
○ ¿Cómo era vida de estudiante te gustaba?
○ ¿Cuál centro has estudiado?
○ ¿Cómo has encontrado la música?
○ ¿Cómo ves la música ahora?
○ ¿Qué perspectiva había antes de iniciar los estudios musicales?
○ ¿Cómo valora la venida de la escuela en el pueblo?
○ ¿Cómo sería la vida sin la música?
○ ¿Por qué dejaste lo estudios musicales?
○ ¿Cuáles las grandes etapa de tu vida?
○ ¿Has tenido alguna dificultad?
○ ¿La edad que empezaste a los estudios musicales?
○ ¿Cómo era la vida el ambiente en la escuela de música?
○ ¿Qué experiencia recuerdas que te marcó?
○ ¿Cómo era tus notas?
○ ¿Eras aplicado en los estudio?
○ ¿Qué futuro pensabas en el terreno profesional?

○ ¿Qué querrías ser al crecer?
○ ¿Qué más te gustaba?
○ ¿Cambiarías algo en tu vida; por cual o que?
○ ¿Cómo organizabas tu vida?
○ ¿Estás contento con vida que llevas?
○ ¿Qué es la socialización para ti?
○ ¿Te sientes realizado?
○ ¿Ha valido la pena dejar la música?
○ ¿Ha valido la pena seguir con los estudios musicales?
○ ¿Qué cosa de las que hemos hablado gustarías comentar?
○ ¿Qué es la música para ti?

Tabla 4. Listado de preguntas.

6. 6. 2. Biograma

En palabras de los profesores Domingo y Fernández (1999) es *“una estructura gráfica y cronológica que recoge los eventos que estructuran la carrera profesional y que están en el origen de las principales decisiones adoptadas y de los cambios observados en la trayectoria de vida –tanto en el ámbito individual o personal como colectivo/familiar o profesional-“* (p.46).

Su elaboración supone una reflexión previa sobre la trayectoria profesional y personal, de modo que explique, dé coherencia y sentido a la vida, en un esfuerzo de síntesis importante para que quede de forma comprensible a un primer vistazo.

Recoge momentos, circunstancias y claves de gran significación personal que contienen los elementos básicos para comprender y analizar la vida profesional y personal.

Es aconsejable hacerlo en columnas en las que se recojan las fechas más destacadas (cronología), la descripción del momento significativo (acontecimiento) y una descripción del porqué se ha considerado importante (impacto).

En nuestro estudio hemos descrito seis biogramas, a modo de conocimiento de las características de las personas que participaron. Están recogidos los biogramas en el epígrafe de la muestra. Sin duda los resultados cobran sentidos con los biogramas.

6. 6. 3. Grupo de discusión

Se utiliza en combinación con otros instrumentos como encuestas, entrevistas individuales, observaciones...

Según Flick (2004), el grupo de discusión se destaca por el aspecto interactivo de la recogida de datos. La interacción del grupo produce datos e ideas que serían menos accesibles sin la interacción encontrada del grupo. Por tanto, sería conveniente procurar un grupo heterogéneo y de extraños entre sí.

Nuestro grupo de discusión estuvo compuesto por distintas personas: profesores universitarios relacionados con la informática, en concreto, dos del departamento de Ciencias de la computación, el presidente de Grupolac en Brasil inmerso en proyectos sociales y una educadora formada en artes plástica, por la universidad de Granada.

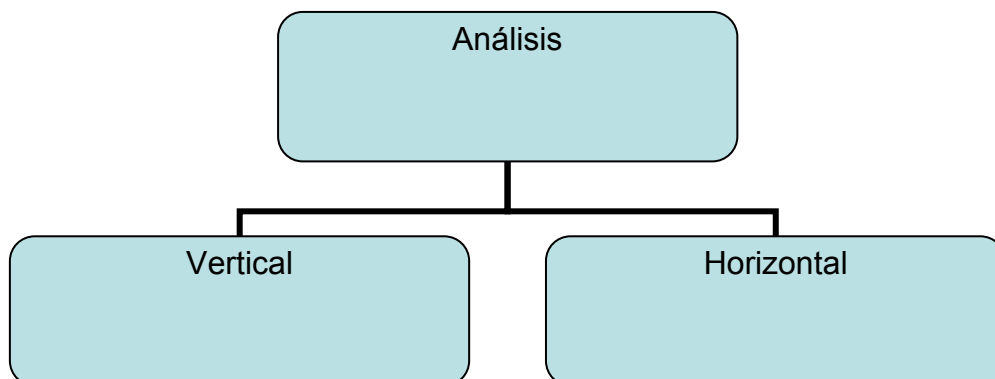
Fueron el contrapunto para contrastar su visión personal desde su contexto social, con nuestros seis estudios de caso enmarcados en un contexto social radicalmente distinto.

Para la elección del grupo de discusión se ha tenido en cuenta algunos criterios: haber al menos un educador, personas de otra áreas, un artista que no fuese músico, persona del área del negocio, haber al menos uno que conociera lugares parecidos al del estudio.

Al principio, se les ha explicado el objetivo de la investigación y se les ha dejado leer las transcripciones de las entrevistas de los seis casos. Se habló mucho del arte en la vida de las personas, el entorno donde han vivido los entrevistados. No hubo un gran número de preguntas puesto que el debate estaba sobre lo que pensaban de la investigación y qué visión tenían sobre la socialización a través de la música. Fue lo suficiente para hablar más de una hora.

6. 7. Análisis de la información

Se ejecutará sobre dos prismas



Que se realizará sobre el siguiente procedimiento:

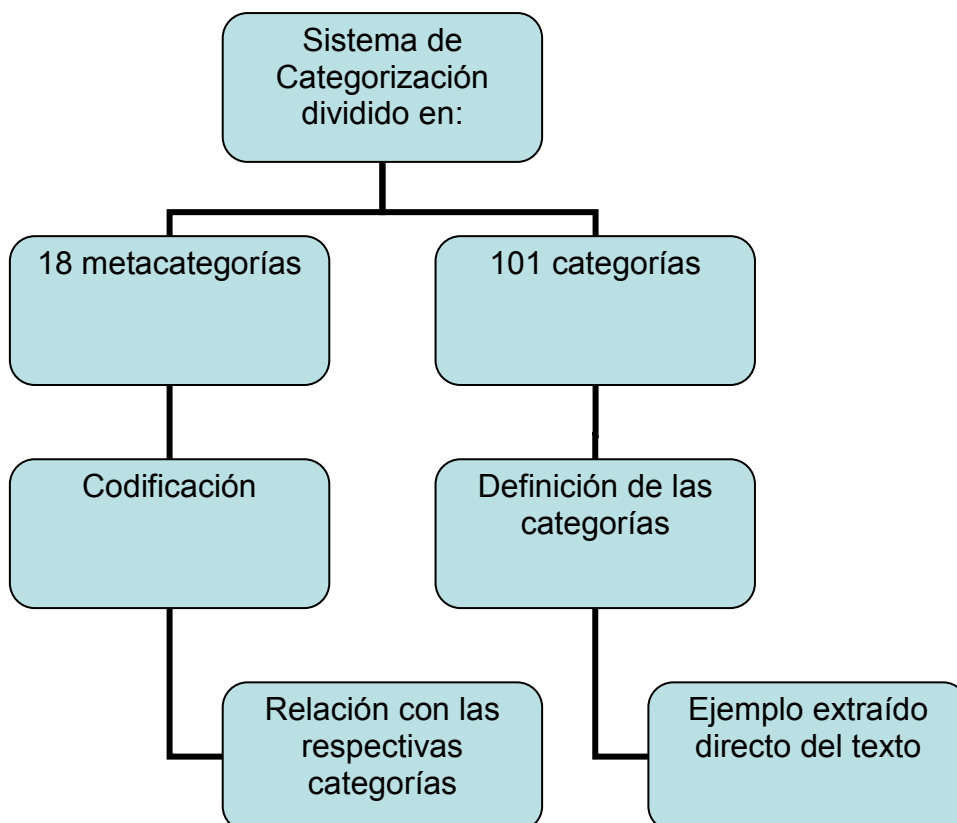


Figura 3. Gráfico: esquema de análisis

6. 7. 1. Procedimiento para analizar la información: Análisis de contenidos

El análisis de datos en investigación cualitativa tiene por objeto descubrir patrones de conducta, ideas y explicaciones de los hechos o acontecimientos siguiendo un proceso inductivo que permita alcanzar unas conclusiones finales (Cardona, 2002). Como apunta Coffey y Atkinson (2003) es el proceso por medio del cual el investigador expande y extiende los datos más allá de la narración descriptiva.

La tarea que constituye el proceso analítico básico, común a los estudios que trabajan con datos cualitativos, pueden sintetizarse según Miles y Huberman (1984) en:

- Reducción de los datos a unidades de significado.
- Disposición y transformación de datos en la búsqueda de secuencias, relaciones y conexiones entre las unidades de significado.
- Obtención de resultados a través de la comparación de unidades de significado y verificación de conclusiones.

El análisis requiere del investigador, según Cardona (2002) organizar los datos separándolos en unidades o categorías, temas y conceptos, aplicando un análisis de contenido. La interpretación consiste en dotar de sentido a los datos.

El primer paso es reducir los datos cualitativos obtenidos a través de las entrevistas a unidades de significado. Para ello, es necesario segmentar la información en unidades de significado y crear un primer sistema de categorías que nos ayude a clasificar la información (Flick, 2004), a través del análisis de contenido.

El sistema de categorías se puede elaborar a través de un procedimiento inductivo que emerge durante la lectura e interpretación del texto; o mediante un procedimiento deductivo, es decir, partiendo de un sistema de categorías previo al tratamiento de los textos, dado por las propias preguntas de la entrevista. De igual manera, una vez iniciado el proceso, estas pueden ser modificadas o eliminadas y creadas otras nuevas, en función de las necesidades que vayan surgiendo.

El siguiente paso es identificar códigos que puedan asociarse a dichas unidades o categorías de información, con el objetivo de iniciar un proceso de agrupamiento de las informaciones relacionadas con una misma cuestión.

Una vez que los datos textuales son reducidos (segmentados, categorizados y codificados), se podrá proceder a la extracción de conclusiones. Finalmente, como sostiene García (1996), la mayor parte de la verificación de las conclusiones viene por la propia calidad que se asume que tienen los datos y de la seguridad de que el investigador haya estado implicado en el campo de estudio, así como de los procesos de triangulación puestos en marcha.

En el apartado siguiente exponemos el listado de categorías agrupadas en metacategorías o dimensiones. Todo nuestro análisis, comentario e interpretación se apoyará en las metacategorías que han pasado a ser nuestras unidades narrativas, propias del enfoque biográfico-narrativo.

6. 7. 1. 1. Metacategoría y categoría

Vamos definir una por una las metacategorías, aunque en la siguiente tabla aparecerán especificadas las categorías que conforman las metacategorías:

Origen (OR) es una metacategorías que recoge información sobre la fecha de nacimiento de los participantes su localidad y su identidad.

Datos familiares (DAF) se refiere a la formación que tienen los padres, a su trabajo, al número de hijos, prácticas religiosas e infancia de los entrevistados.

Antes de la música (ANM) es una metacategorías relacionada con la oferta cultural, el conocimiento de la música clásica, objetivos, todo antes de la llegada de la escuela de música al pueblo.

Estudio musical (ESM) se refiere a todo lo relacionado con estudiar música, como el primer contacto con la música, las prácticas con el instrumento, la práctica en la orquesta, la compatibilidad, práctica en la banda, beca de estudio, muchos querían estudiar música y la dedicación a la música.

Efectos de la música (EFM) en esta metacategoría se plasma todo lo relacionado con lo producido a través de la práctica musical, sueño de estudiar en otro país, ayudar a niños carentes, autoestima primer trabajo, talento musical, realizado, cambio de ambiente, interés al estudio secular, expectativas.

Incentivos (IN) se refiere a los estímulos recibidos, los consejos dados y recibidos, recomendaciones, regalos y encuentros.

Etapas de vida (ETV) es una metacategoría en que se refleja los recuerdos de infancia y en la adolescencia, la religiosidad, ir a la iglesia fallecimientos, personajes que marcaran, la vida transformada, las otras alternativas, interés por la música, reconocimiento del estudio, abandono de la música, impacto en la infancia y en la vida adulta, arrepentimiento, mejor vida, amigo en la infancia, interés por el fútbol y desánimo.

Estudio secular (ESS) esta metacategoría se va a referir a los estudios, como conclusión de los estudios, la no conclusión, el interés por los estudios, bien como la facilidad de estudiar hoy día.

Situación laboral (SIL) se refiere al tipo de trabajo, profesional o no profesional, duro o más tranquilo, época de realización, si desempleado.

Situación economía (SIE) esta metacategorías, hace referencia a la situación financiera de los participantes, si es buena o mala.

Frustración (FR) se refiere a las ocasiones vividas, que los participantes han descrito, sobre sus estadios ánimos, desánimo fracaso, abandono...

Marginalización (MA) esta metacategoría hace alusión tanto a la marginalización y un sujeto marginalizado, bien como mostrar situaciones de riesgo.

Musicalización (MU) es una metacategoría que mide la participación de la música en la vida de algunos individuos, y los efectos de este aprendizaje.

Socialización (SO) en esta metacategoría se hará referencia a la socialización en un sentido amplio de la palabra y a un individuo socializado.

Metas (ME) es una metacategoría que hace referencia a lo logrado y no logrado.

Arte (AR) la última metacategoría se relaciona con el papel que puede desempeñar las artes en general, sea la musical, la pintura, la fotografía, etc.

Pueblo (PU) se refiere a localidades carentes y la época de llegada de la escuela de música.

CÓDIGO	METACATEGORÍA	CATEGORÍA
OR	Origen	Nacimiento
		Localidad
DAF	Datos familiares	Formación padres
		Ocupación padres
		Hermanos
		Religiosidad
		Fatalidad
		Familia
		Hogar
		Infancia
SIE	Situación economía	Malas finanzas
		Buenas finanzas
SIL	Situación laboral	Trabajo infancia
		Trabajo adolescente
		Trabajo profesional

		Trabajo no profesional
		Desempleado
		Trabajo duro
ANM	Antes de la música	Sin expectativas
		Desconocimiento música clásica
EFM	Efecto de música	Sueño estudiar fuera
		Ayuda a necesitados
		Autoestima
		Beneficios
		Éxitos conseguidos
		Vidas transformadas
		Producción televisiva
		Hermanos músicos
		Primer trabajo
		Talento musical
		Música solución
		Realización personal
		Resultado enseñanza musical
		Sueño
		Cambio de ambiente
		Cambio de vida
		Aumento dedicación estudios secular
		Expectativa
		Diversidad área musical
		Vocación
FR	Frustración	Argumento
		Arrepentimiento
		Desanimo
		Fracaso
		Sin Interés música
		Abandono música
		Abandono escolar
IN	Incentivos	Incentivo estudio musical
		Encuentro casual
		Consejo
		Recomendación estudio musical
		Regalo instrumento
ESS	Estudio secular	Estudios completos
		Estudios incompleto
ESM	Estudio musical	Primer contacto música
		Estructuración estudios musicales
		Dedicación estudio musical

		Muchos quieren estudiar
		Práctica con instrumento
		Práctica en orquesta
		Compatibilidad
		Práctica en la banda
		Beca de estudio
ETV	Etapas de vida	Recuerdo de infancia
		Religiosidad
		Fatalidad
		Personajes influyentes
		Ejemplo de superación
		Otra alternativa
		Impacto adolescencia
		Impacto vida adulta
		Ir a la iglesia
		Recuerdo adolescencia
		Recuerdo adulto
		Reconocimiento importancia estudio musical
		Impacto infancia
		Mejor vida
		Amigo infancia
		Interés fútbol
		Situaciones semejantes
		Todos han tenido oportunidad
		Individualidad
		Individuos distintos
MA	Marginalización	Marginalización
		Situación de riesgo
PU	Pueblo	Localidad carente
		Época de llegada
		Sin cultura
		Escuela de música
SO	Socialización	Socialización
MU	Musicalización	Efecto música
		Musicalización
		Constructivismo musical
ME	Metas	Meta no alcanzada
		Meta alcanzada
		Objetivo grupo discusión
AR	Arte	Otras Artes
		Otras posibilidades
		Singularidad del arte musical
		Otras disciplinas
		Carácter transformador

Tabla 5. Metacategorías.

En esta otra tabla presentamos las categorías, con su código, su definición y su ejemplo⁷⁷, siguiendo la propuesta de Tochon (2010).

CATEGORÍA	CÓDIGO	DEFINICIÓN	EJEMPLO
Nacimiento	NA	Fecha en que nació	<i>Nascido no día 25-08-1965</i>
Localidad	LO	Lugar donde nació y vivió.	<i>He nacido en Arruda, un barrio de Recife, pero a los cuatro a cinco años me he cambiado para Peixinhos, pueblo donde he vivido toda la vida.</i>
Hermanos	HE	Números de hermanos.	<i>Éramos seis hermanos todos varones...</i>
Formación-padres	FOP	Nivel de estudio de los padres.	<i>Mi madre no ha tenido estudios...mi padre.</i>
Ocupación-padres	OCP	Donde trabajan los padres.	<i>...se dedicó a la tarea domestica y mi padre como operario.</i>
Hogar	HO	La casa donde vivían.	<i>El ambiente familiar era muy bonito, éramos felices [...]</i>
Malas Finanzas	MAF	Labores de la madre fuera y dentro de la casa.	<i>Mi madre a pesar de la tarea en la casa, también lavaba ropa de otras familias...aquí sacaba algo de dinero para ayudar en la casa... mis hermanos mayores empezamos a trabajar para ayudar...</i>
Trabajo infantil	TRI	De pequeño trabajaba para ayudar en la renta familiar.	<i>Tenía uno diez años [...] empezamos a trabajar para ayudar [...].</i>
		Un amigo que no ha estudiado por trabajar para ayudar a la familia	<i>[...] No ha podido estudiar [...] por las necesidades de mantener la familia [...]</i>

⁷⁷ Se utiliza el lenguaje empleados por los entrevistados tal y como lo han dicho ellos.

		Trabajo en la infancia, para ayudar a la madre salir adelante.	<i>...hubiera estudiado y no optado por el trabajo infante-juvenil el cual me ha quitado el tiempo de estudiar.</i>
Estudio completo	ESC	El estudio en la enseñanza reglada.	<i>Sacaba buenas notas nunca he repetido de año [...]</i>
Sin cultura	SIC	No existía oferta cultural en el pueblo	<i>No había ninguna expectativa...</i>
Época de llegada	EPLL	La escuela de música que ha legado en el pueblo	<i>En 1978, ha implantado en el pueblo la banda [...]</i>
Primer contacto música	COM	Los primeros pasos con el estudio de la música.	<i>[...] he pasado seis meses en la parte teórica y el solfeo, luego escogí el instrumento [...]</i>
Sueño estudios	SUE	Quería estudiar fuera del país.	<i>[...] en soñar en estudiar en Europa o en los Estados Unidos.</i>
Fatalidad	FA	Fallecimiento de un hermano	<i>...Elinaldo que tocaba la trompeta, pero tubo un accidente y falleció.</i>
		Muerte de la madre	<i>...perdida de mí mama...</i>
		Profesora de violín fallece	<i>...Crista Rouppert, que por cierto hace dos meses ha fallecido...</i>
Incentivo estudio musical	INM	Incentivo al hermano aprender	<i>Pero algunos ya me decían, ven Israel apúntate...</i>
Prácticas en orquesta	PRO	Becario en una orquesta	<i>...ya estaba tocando en la orquesta Sinfónica de Recife como becario...</i>
Regalo instrumento	REI	Ayudo a un hermano estudiar violín.	<i>...le he ayudado en da los primeros pasos, dando un violín...</i>

Recuerdos infancia	REIN	Que más se recuerda en su infancia.	<i>...ha sido el facto de mi madre insistir mucho que yo dejara de jugar en la calle para ir con ella a la iglesia evangélica...</i>
Religiosidad	RE	Ir a la iglesia con mi madre	<i>...yo dejara de jugar en la calle para ir con ella a los cultos protestantes...</i>
Impacto infancia	IMI	Una cosa que mas le marcó durante su infancia.	<i>...hoy soy muy grato a mi madre por aquella perseverancia, ha causado una vida de más tranquilidad...</i>
Mejor vida	MEV	Tranquilidad que tiene en la vida.	<i>...yo me sentía feliz en la iglesia, hoy soy grato a mi madre por aquella perseverancia.</i>
Recuerdo adolescencia	REA	Que más le impacto en la adolescencia.	<i>...perdida de mi mama..., ella fue la gran impulsora, la que peleaba para que yo siguiera...</i>
Recuerdo adulto	READ	Lo que más le impactó en la vida adulta.	<i>La rapidez con que he conseguido las cosas... he aprobado en concurso público en una de las mejores orquestas del país...</i>
Primer trabajo	PRT	Puesto de violinista en una orquesta	<i>... la rapidez con que he conseguido las cosas, en marzo de 1984, he aprobado por concurso público en una de las mejores orquestas del país la orquesta Sinfónica de Campinas en São Paulo.</i>
Trabajo profesional	TRP	Trabajo como músico	<i>...he aprobado por concurso público en una de las mejores orquestas.</i>
Producción televisiva	PRT	Una novela relatando su vida	<i>Y el mudo musical se abrió a partir de hoy. A pesar de que mi vida había pasado en el "caso verdade" que abrió las</i>

			<i>puertas del mudo para mí.</i>
Talento musical	TAM	Tenía gran facilidad para la tocar el violín.	<i>... esta profesora había visto que yo tenía mucho talento y desde entonces me quería llevar a Europa.</i>
Personas influyentes	PEI	Las personas que más participó en su vida musical	<i>...ella bien como Luis Solé, Geraldo Santos y el historiador brasileiro Armando Solto Mayor...</i>
Música solución	MUS	La transformación de la vida por intermedio de la música.	<i>Si, ha sido lo mejor que ha ocurrido en mi vida, si no aparece la música no sé lo que huera sido de mi vida.</i>
Realización personal	REP	Se siente una persona realizado	<i>...si estoy completamente...</i>
Recomendación estudio musical	REEM	Reconoce y recomienda el estudio del arte.	<i>No sólo recomendaría la música sino cualquier otro tipo de arte...</i>
Amigo infancia	AMI	El amigo de infancia que compartió trabajo infantil.	<i>Siempre que vengo a Brasil lo veo, lo saludo, se llama Edmilson.</i>
Resultado enseñanza musical	REEM	Gente que se dedican a la música	<i>...son realizadas como personas y están trabajando por todo el mundo...</i>
Cambio de ambiente	CAA	El estudio de la música ha proporcionado un cambio de ambiente.	<i>...un entorno sano, soñador, un ambiente agradable y estimulante, había una energía, una ilusión, ya notábamos que nuestra vida iba mejorando</i>
Cambio de Vida	CAV	La vida del entrevistado es totalmente otra.	<i>...desde que he dejado el coche de mano que llevaba abono por el violín, mi vida ha sido otra,...</i>
		Vidas mudadas por la llegada de la música en su entorno.	<i>¿Ustedes estonces están de acuerdo? ¿de no haber llegado la música en el pueblo no hubiera estos cambios, no?</i>

			<i>Contestación unánime del grupo: esto está claro.</i>
Ayuda a necesitados	AYN	Ayudar a niños pobres del pueblo	<i>...vengo siempre ayudar a los niños carentes de Brasil</i>
Familia	FA	Todos de la familia están bien	<i>...hoy día todos de nuestra familia viven bien...</i>
Dedicación estudio musical	DEEM	Dar más tiempo al estudio musical	<i>...nada solamente estudiar...</i>
		Contacto con el instrumento	<i>Si, era muy dedicado.</i>
Buenas finanzas	BUF	Ya pose una buena situación de dinero	<i>...porque la parte financiera ya había vencido...</i>
Marginalización	MA	Está lejos de la sociedad sin participación alguna.	<i>[...] nunca tendrá la oportunidad de escoger un futuro mejor [...].</i>
		El estudio de la música, influye en las personas.	<i>[...] pues los otros colegas que estudiaran solamente en el colegio normal [...] no han prosperado y nunca cambió de vida, unos sigue en la misma pobreza, otros fueran por l camino de la de delincuencia [...].</i>
		Lejos de conseguir ser alguien en vida	<i>...si somos más pesimistas al analizar la vida de algunos que no han tenido está oportunidad, mi hermano quizá podría estar marginalizado como otros de nuestra localidad que no dieron el paso para el estudio de la música...</i>
		Lejos de la sociedad y de los estudios.	<i>Normalmente estos casos son de personas que no han tenido acceso a la educación regular..., cada vez se está marginalizado más [...].</i>

		Lugar desfavorecido.	<i>[...] yo pienso que a lo mejor un entorno tan marginal el tema es diferente [...]</i>
Socialización	SO	Hacer parte activamente en la sociedad	<i>... eres un apersona socializada y que ...</i>
		Participa plenamente en la sociedad.	<i>...y ahora vivo en Suiza, hablo cinco idiomas, tengo una vida como músico muy activa...</i>
Consejo	CO	Seguir avanzando, siempre aprendiendo.	<i>Mi consejo es que aprenda, no se queden acomodadas, estudien, así es la única manera para vencer...</i>
Encuentro casual	ENC	Por un acaso alguien le hablo de la música	<i>...jugaba en la calle cuando encontró un amigo...comentó que allí se podría aprender un instrumento y luego tocar en una banda de música.</i>
Escuela de música	ESM	Que había una nueva escuela de música en el pueblo.	<i>La escuela del pueblo que se llamaba Cônejo Jonas Taurino.</i>
Desconocimiento musical	DEM	Nunca había escuchado esta música	<i>...yo no conocía la música clásica...</i>
Práctica instrumental	PRI	Tocando el instrumento para perfeccionar	<i>...por tres años...</i>
Perspectiva	PE	Sin ningún señal de progreso cultural	<i>...antes ninguna, pero he ido cogiendo cariño al instrumento...</i>
Cambio de conducta	CAC	Una vida que cambiaría con la música	<i>... hubo un cambio de actitud ya no perdía el tiempo jugando en la calle...</i>
Práctica en la banda	PRB	Momento significativo en su vida	<i>...He recibido un a beca de estudio para hacer un as prácticas en la banda..., más tarde me presenté en un concurso oposición para un puesto de primer oboe de la orquesta de la ciudad...</i>

Éxitos conseguido	ÉXC	Realizando ideales.	<i>A los 17 años ya era músico profesional y tenía mi trabajo fijo con un sueldo que jamás podría haber tenido a esta edad de no ser por la música.</i>
Estudio completo	ESC	Estudiar mucho para terminar todos los estudios	<i>Claro que estudié mucho para conciliar estos estudios con los de la música, no hubo problemas algún.</i>
Hermanos músicos	HEM	Otros hermanos músicos	<i>Tengo otro hermano Gerónimo que también empezó los estudios musicales unos años más tarde que yo hoy día es trompista profesional</i>
Estudiar fuera	ESF	Perfeccionarse fuera del país	<i>Yo estudiaba mucho porque sabía que para ir fuera deberías de está bien preparado.</i>
Beca	BE	Estudios de oboe fuera del país.	<i>Mi oportunidad surgió en 1987, cuando con mucho esfuerzo he ido a Suiza con una beca de estudiante...</i>
Trabajo profesional	TRP	Ha ganado un puesto de oboe en una da las mejores orquestas del mundo.	<i>A punto de ganar un concurso en una de las importantes orquesta...</i>
Autoestima	AU	Ser una persona alegre, realizado y satisfecho.	<i>...mi vida no hubiera sido la misma se no hubiera conocido la música..., sino la parte social, en la autoestima, la integración en la sociedad...</i>
Musicalización	MU	La música transforma las vidas	<i>...Creo que en las sociedades carentes debería haber actividades extra escolares que puedan servir de motivación, como es la música, la danza, el teatro, entre otras, sobre todo en nuestro país.</i>

		Hermano musicalizado.	<i>...Mi hermano Edmilson que es primero sargento de la banda militar de los marines...</i>
Situación riesgo	SIR	Ejemplifica personas con problemas	<i>... nunca se interesó por los estudios...</i>
		Sin oportunidad de salir adelante	<i>Las necesidades eran muchas... yo ya no estudiaba, no sabía leer...</i>
Meta alcanzada	MEA	Los frutos de los estudios musicales	<i>...y hoy ahora vivo en Suiza...</i>
Localidad carente	LOC	Pobreza de los moradores	<i>...no había grandes perspectivas de alcanzaren mejores niveles, la oferta educativa se resumía clases en la escuela.</i>
Interés futbol	INF	El deporte era una posible alternativa.	<i>...pero lo que más me gustaba era futbol, pero las expectativas de un futuro mejor eran pocas, puesto que si optara realmente por el mundo del futbol había que tener mucha suerte y ser muy bueno.</i>
Desánimo	DE	No encontrar un trabajo en el área fue desalentador	<i>Lo que me hacía falta por aquel momento ha sido encontrar algo más estable los demás si han conseguido muy rápido, colocarse en un trabajo.</i>
Otra alternativa	OTA	Buscando otra alternativa a la música.	<i>...empecé a interesarme por la enfermería y poco a poco he dejando la música en segundo plan.</i>
Impacto vida adulta	IMV	Por estudiar música ha conseguido conocer	<i>A través de la música he conocido mi mujer y la otra fue el inicio de los estudios de enfermería...</i>

		personas y en caminar a otra carrera.	
Mayor Interés estudios	MAIE	la música torna la persona más responsable	<i>...se torna más responsable y disciplinado aumentando la dedicación en los estudios secular</i>
Meta no alcanzada	MENA	No ha continuado con los estudios musicales	<i>...en mi caso he dejado la música...</i>
Efecto música	EFMÚ	La escuela de música ha dado a la gente oportunidades.	<i>La música es algo estupendo... practicar música es poder producir algo...no se da normalmente en otras áreas es una experiencia intransferible.</i>
		Ser inteligente y hábil para la música.	<i>-Claro han desarrollado sus capacidades, eso es lo más importante.</i>
Compatibilidad	CO	La música se puede llevar a la con cualquier otra actividad.	<i>Y que la educación musical se adapta perfectamente la formación académica secular.</i>
Trabajo no profesional	TRNP	Su trabajo actual	<i>Ahora mi vida es igual de humilde, trabajo en servicios generales (limpieza), pero podría haber sido un gran músico se hubiera seguido estudiando.</i>
		Trabajaba como mecánico, había aprendido con padre.	<i>...por eso era más fácil seguir los pasos de mi padre...</i>
Fracaso	FR	Por no haber sido futbolista	<i>- También he entrenado para ser jugador de futbol, pero he desistido porque no estaba en un buen momento de mi vida.</i>
Arrepentimiento	AR	Remordimiento por no haber ido a las clases	<i>Estoy arrepentido de no haber aprovechado la oportunidad de estudiar</i>

		de música.	<i>música...A veces las personas se arrepienten de lo que hace...</i>
Reconocimiento importancia estudio musical	REIEM	Importancia del estudio musical, diferencia de los que no estudiaron.	<i>...fue la música porque hoy día se tornaran importantes...la música sé que cambia...</i>
		Mejora en la vida, por la música.	<i>...yo sé que ha cambiado la vida de mis colegas y tengo respecto por los que tocan un instrumento.</i>
Escuela de música	ESM	el sitio donde se impartía las clases de músicas	<i>...la escuela estaba en la parte baja del pueblo y cuando venía la lluvia entraba mucha agua...</i>
Ejemplo de superación	EJS	La vida de uno que estudió en el pueblo	<i>La historia de tu hermano, fue todo un valioso testimonio de superación, una verdadera lección de vida...</i>
Estudio incompleto	ESI	No ha terminado los estudios seculares	<i>...he sido malo estudiante podría haber seguido.</i>
Llegada de la escuela	LLE	Fecha de la llegada de la escuela de música en el pueblo	<i>...sería sobre 1975 o 76.</i>
Sin interés música	SIM	No le importaba la música	<i>...no tuve tanto interés como mis colegas...</i>
Abandono escolar	ABE	No interesaba la escuela	<i>...muchas veces no iba al colegio sino ver las chicas... en la mitad del curso dejaba...</i>
		Había que trabajar para ayudar en la renta familiar.	<i>...tuve que dejar los estudios para ayudar en las labores de casa...</i>
Desempleado	DE	Sin trabajo.	<i>...Hace más de 20 años que estoy en el paro...</i>
Argumento	AR	Hoy día el	<i>si hoy día es más fácil</i>

		gobierno ayuda mucho más que antes	<i>estudiar en gobierno central...ayuda financieramente</i>
Trabajo duro	TRD	Trabajo actual no es fácil	<i>yo hago de todo, tengo una carroza con caballo...saco arena en el río para vender...</i>
Consejos	CO	Estimulan a los hijos que sigan estudiando.	<i>...Siempre doy consejos que estudien... para que tengan un futuro mejor que el mío.</i>
Hogar	HO	La casa donde vive.	<i>...Tengo mi casita he trabajado mucho para conseguir...</i>
Objetivo grupo discusión	OBGD	Explicación de lo que va	<i>He empezado la entrevista informando a los participantes de que se tratara y que sus opiniones serian de suma importancia para el desarrollo del trabajo.</i>
Otras posibilidades.	OTP	Argumentan que en otras disciplinas también ha efectividad	<i>...cualquier estudio creo yo que puede hacer el mismo papel, no solo la música...,</i>
		No sólo la música, sino otras también.	<i>La música funciona eso es seguro [...] cualquier manifestación [...]</i>
		La música no es la única opción.	<i>Estudiar algo sea música o cualquier otra cosa, la persona que quiere y se le da la oportunidad, va mejor su vida esto es claro. Que la música no es el único camino para ese tipo de cosa también es claro, pero como tu estás dedicado al tema de la música.</i>
Otras artes	OTA	Efectividad de las artes.	<i>Me pregunto yo ¿tú en ves de enseñarles música lo enseñas pintura o dibujo?</i>
		Tentar dar educación a quines no ha	<i>Hay un proyecto incluso salio en documental que hablando de India, donde a los niños</i>

		tener.	<i>les daban una cámara de foto</i>
		Efecto de las artes	<i>Me pregunto yo ¿tú en ves de enseñarles música lo enseñas pintura o dibujo?</i>
Expectativa	EX	Abandono escolar.	<i>...podrían abandonar cualquier cosa... he sido decano de la facultad de bellas artes, entonces se ver mucho quien empieza la carrera y no termina en la vida.</i>
Individuos distintos	IND	Cada persona tiene una forma de pensar	<i>...gente que es más floja y gente que tiene más interés , y gente que por más que estimule no hace nada...</i>
Situaciones semejantes	SIS	Personas que tengan vidas parecidas y salgan de entorno iguales.	<i>¿Y hay alguien que pudiendo no lo ha hecho? Es decir dos personas en las mismas condiciones familiares, o similares, como por ejemplo que el padre ha abandonado la familia, tener cuidado la familia por ser hermano mayor, eso hay que sacar las característica de uno y de otro para sacar algo de conclusiones,</i>
Vidas transformadas	VIT	La fuerza que emana de la música.	<i>¿A ti te gustaría hablar de la gente transformada por la música, en vez de centrarse en la persona, más en el poder transformador de la música?</i>
Todos han tenido oportunidad	TOHTO	Sólo algunos optaran por la oportunidad ofrecida.	<i>Entonces estamos dando la razón todo el pueblo han tenido la oportunidad y solo algunos ha escogido, los que no la cogieron, ya tenía la intención no la cogieron.</i>

Singularidad del arte musical	SIAM	Música, pintura entre otras artes ayuda a las personas.	<i>Sabatta dice: - Yo conozco una actividad con musicoterapia. Miguel indaga: -Yo también conozco pintura para esto, mucha gente se le da un papel y un lápiz dice: pinta y la persona hecha todo su problema allí.</i>
		Con la música el cerebro hace gimnasia.	<i>Amparo complementa: -Yo creo que debe de haber un ejercicio intelectual porque yo es que creo que el cerebro hace gimnasia. ...está demostrado que la música mientras tocas hay una actividad en el cerebro que en otras áreas no las usas que quizá esa parte es el hemisferio derecho.</i>
Otras disciplinas	OTD	Relación de la música con la matemática.	<i>...la música exige una capacidad de atracción parecida a las matemáticas...es totalmente preciso muy parecido al de las matemáticas.</i>
Estructuración estudios musicales	ESE	Estructura del estudio de la música.	<i>...han estudiado seis meses de teoría y luego se cogía el instrumento.</i>
Vocación	VO	Capacidades de entender captar los aspectos musicales.	<i>...las personas que las pones a hacer música tienen ciertas capacidades musicales, porque yo soy incapaz de cantar, tocar un instrumento.</i>
Diversidad área musical	DIAM	Otras Posibilidades en el mismo campo.	<i>...También podrías ser compositor, director, profesor, no necesariamente ser ejecutante.</i>

Constructivismo musical	COM	Unos mínimos para conseguir nuevos pasos.	<i>-Es que tiene una cosa, las capacidades tiene que tener unas mínimas para poder desarrollarla.</i>
Logros adquirido	LOA	Aceptar la circunstancia que te ofrece la vida.	<i>...los más de trescientos profesionales que salieron de aquella escuela de música, están bien colocados... Yo también hablo de oportunidad de vida.</i>
Beneficios	BE	Un trabajo como otro cualquier.	<i>La música como profesión, es una profesión que se eres capaz de llevarla, pues te da de comer y te coloca bien. Un músico bueno en un buen sitio pues vive mejor que un matemático.</i>
		Hermano musicalizado.	<i>...Mi hermano Edmilson que es primero sargento de la banda militar de los marines...</i>
Individualidad	IN	Las personas son diferentes.	<i>...preferencias de la gente son diferentes, si pregunta a un niño que quiere ser cuando crezca habría varias respuestas, unos mecánicos, otros bomberos.</i>
Música que salva	MUS	La música llena la persona.	<i>De todas las maneras, a parte de los resultados académicos y tal, la música como enriquecedora de la persona y del alma eso no hay duda vamos.</i>

Tabla 6. Listado de categorías.

6. 7. 2. Programa informático: Maxqda2

Es un programa de ordenador (Verbi Software, 2004), creado en Estados Unidos y distribuido, en colaboración, con una agencia alemana. Su manejo es sencillo e intuitivo.

Ayuda a gestionar la información y a abordar el texto de forma espectacular, como otros programas que existen en el mercado. Los datos que se introducen se reducen a categorías o metacategorías.

Para nuestro estudio, hemos empleado dos de los análisis que este programa permite, llamados: “Matriz de códigos” y “Relación de códigos”. El primero responde al análisis vertical que propone el enfoque Biográfico-narrativo; y el segundo, al horizontal también de este tipo de enfoque, que a continuación describimos.

6. 7. 3. Tipos de análisis aplicados

El trabajo nos ha permitido, a través de los estudios de caso, proporcionar una “visión longitudinal” y personal del proceso y tema de estudio, y además, componer una “visión entrecruzada” y múltiple de aspectos que serán contrastados (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). En palabras de los anteriores autores, nos referimos al análisis vertical y horizontal de los materiales biográfico-narrativos.

Así, el análisis vertical correspondería al estudio de cada historia de vida; mientras que el horizontal, supondría un análisis comparado de cada historia para ver patrones comunes, solapamientos y divergencias en los ciclos de vida de los casos.

Hemos abordado los dos análisis y nos hemos valido para ello del programa MAXqda2, como hemos aclarado en el punto anterior.

7. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este apartado discutiremos los resultados en función de los dos tipos de análisis en el anterior punto comentado.

7.1. Resultados del análisis vertical

Se trata de comentar cada uno de los 6 casos que han configurado el estudio. Son 6 historias de vida con metacategorías coincidentes y discrepantes. El análisis vertical, en diferentes transcripciones de dichas narraciones es importante y se convierte en una herramienta imprescindible puesto que en este trabajo, los casos se subdividen en tres grupos, los que han estudiado música y siguieron, los que han abandonado, y por último, los que nunca han iniciado estudios musicales.

En este sentido averiguar, a través de datos cualitativos, cada historia de vida y paralelamente observar las coincidencias y discrepancias, no solamente entre los grupos que se han originado, sino también entre cada narrador, sin duda traerá a la luz importantes resultados para la investigación, puesto que a pesar de vivir en comunidades comunes, cada caso ha tomado rumbo distintos; y examinar, por medio del análisis vertical, las metacategorías que se originaron de sus propias vidas, facilitará datos relevantes que se unirá a los del análisis horizontal.

Presentamos algunos resultados tal y como salieron del programa, a través de un volcado de pantalla, para a continuación, de forma minuciosa, discutir todos los datos, más los datos en su totalidad aparece en el anexo.

Vemos las metacategorías: origen, datos familiares, antes de la música, estudios musicales y sus categorías, aún como también su relación en cada uno de los seis casos.

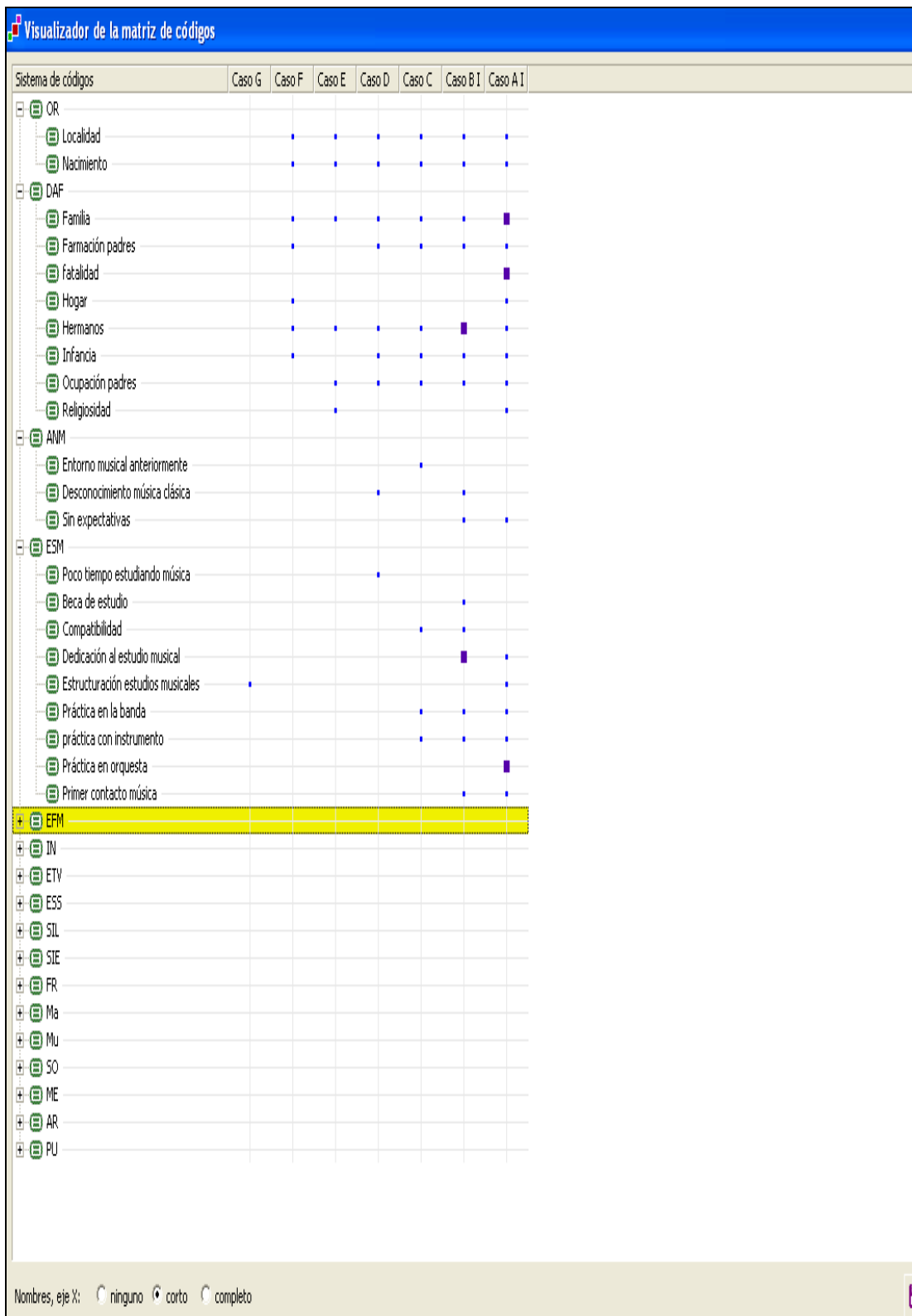


Figura 4. Ejemplo de los resultados del análisis vertical.

Continuación del visionado tal cual nos muestra el programa de análisis, las metacategorías: efecto de música e incentivo, así como, las categorías derivadas de las mismas y la relación que guarda con cada caso.



Figura 5. Ejemplo de los resultados del análisis vertical.

En esta imagen vemos las metacategorías: etapa de vida, estudios seculares, situación laboral y situación económica, así como las categorías provenientes de las mismas, y sus relaciones con los casos.

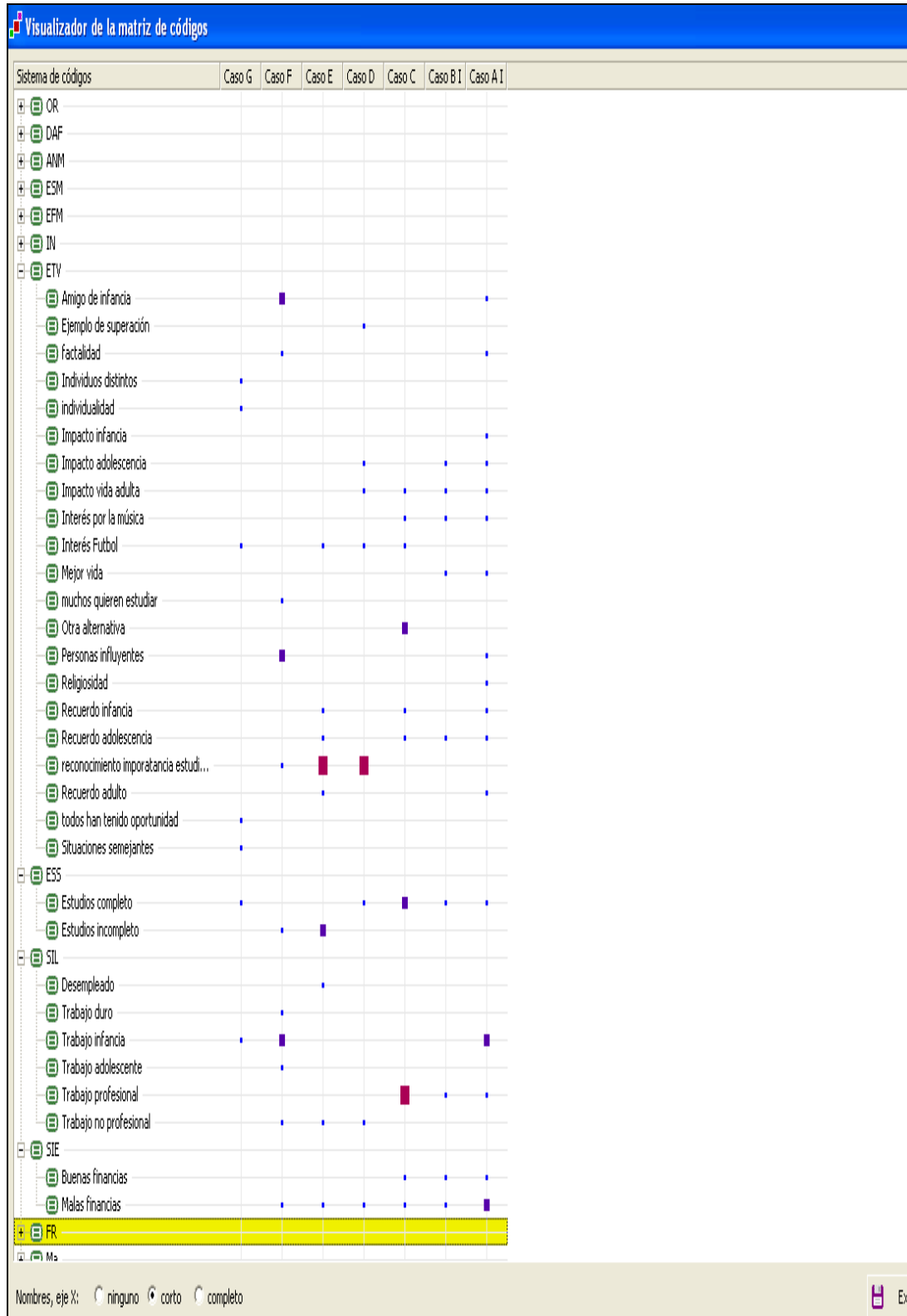


Figura 6. Ejemplo de los resultados del análisis vertical.

En la imagen aparece las metacategorías: frustración, musicalización, marginalización, socialización, metas, artes y pueblo, así como las categorías derivadas, y los casos donde se podrá ver las participaciones de las mismas.



Figura 7. Ejemplo de los resultados del análisis vertical.

7. 1. 1. Vista vertical

En la siguiente tabla las metacategorías que se encuentran en cada uno de los casos. Por medio de este cuadro se visualizan los casos, bien como su participación en cada una de las metacategorías, que se ha generado a partir de los relatos de sus vidas reflejada en las entrevistas.

CASO A	CASO B	CASO C	CASO D	CASO E	CASO F
OR	OR	OR	OR	OR	OR
DAF	DAF	DAF	DAF	DAF	DAF
ANM	ANM	*	*	*	*
ESM	ESM	ESM	*	*	*
EFM	EFM	EFM	*	*	*
IN	IN	IN	IN	IN	IN
ETV	ETV	ETV	ETV	ETV	ETV
ESS	ESS	ESS	*	ESS	ESS
SIL	SIL	SIL	SIL	SIL	SIL
SIE	SIE	SIE	SIE	SIE	SIE
*	*	FR	FR	FR	FR
MA	MA	MA	MA	MA	MA
MU	MU	MU	*	*	*
SO	SO	SO	*	*	*
ME	ME	ME	ME	ME	*
AR	AR	AR	*	*	*
PU	PU	PU	PU	PU	PU

Tabla 7. Metacategorías para cada caso.

7. 1. 2. Análisis (vertical) individual de cada caso

Pasaremos a contar cada uno de los casos en función de los resultados obtenidos. Análisis vertical del caso A:

Análisis vertical	Caso A
<p>Como se puede ver en la matriz de códigos que aparecen en la imagen de la figura 1, y también en la tabla anterior, la participación del caso “A”, en la metacategoría: “OR”, que hace referencia a los datos que comprueban la identidad y origen del entrevistado, común a todos los participantes.</p> <p>La metacategoría “DAF”, se destaca por la mención que el entrevistado hace del fallecimiento de dos entes queridos: su madre quien fue la mentora y que aportó gran incentivo en sus estudios musicales: <i>“porque ella fue la gran impulsora [...], luego me veo tocando en una orquesta y ella no estuviera allí, era terrible”</i> fueron sus palabras recogidas en su entrevista y fue realmente un momento acogedor. Y a su hermano que ha estudiado música junto con él, que compartieron muchos sueños. También se destacan las categorías: formación de los genitores, la familia e infancia entre otras.</p> <p>En la metacategoría “ANM”, destaca la nula oferta cultural existente en el pueblo.</p> <p>En la metacategoría “ESM”, Estudios Musicales, matiza su sueño de estudiar fuera, las prácticas con el instrumento y luego con la orquesta.</p> <p>La metacategoría “EFM” subraya las expectativas que han surgido en la vida después de conocer la música. No se trataba solamente de un mero sueño sin sentido, de manera ninguna, eran expectativas reales y mucho estudio. Eso es algo que se ve muy pronto en la historia de su vida, que produjo grandes expectativas, no sólo para él sino para todo un país, que han podido ver por televisión en red nacional, la historia de vida que tenía como título <i>“Os meninos de Recife”</i> que traducido es los chico de Recife; pues bien, un chico pobre que a través de la música ha conquistado todo un país mostrando que ser pobre y perteneciente a una sociedad tan marginalizada como la suya no significaba nada. La socialización ya estaba impregnada en la vida de quien todavía no conocía por aquellos entonces los pasos paquidérmicos que daría su humilde vida, alcanzando un futuro internacional, todo eso por la socialización inherente de la educación musical.</p> <p>En la metacategoría “IN” se destaca su lado incentivador sobre</p>	

el estudio de la música hacía otras personas. Al igual que ha recibido quiere devolver, cada año viaja con una orquesta europea y con sus amigos e imparten cursillos, máster, clases, así como conciertos destinado a los niños carentes de la ciudad de donde pertenecía.

La siguiente metacategoría “ETV”, hace mención a los momentos de la etapa de vida donde recuerdo las personas que le ayudaron y participaron directamente en su formación. Comenta la infancia pobre pero ya llena de esperanza. Los cuidados de la madre con el lado singularidad y dignidad en la vida, así como la recomendación a la religiosidad y la etapa adulta.

En la metacategoría “ESS”, hace referencia al estudio secular, podemos destacar un mayor interés por los estudios, la conclusión de los estudios y a un nivel superior.

En la metacategoría “SIL” demuestra el lado financiero que no fue fácil. Aquí se subraya el trabajo infantil que marcó mucho su vida, pero también el primer trabajo en el área musical que facilitó a la familia una estabilidad.

Como se nota la metacategoría “SIE”, muy relacionada con la anterior, matiza la situación económica difícil, muy común en las comunidades donde residía el caso “A”. En ésta metacategoría todos los participantes reciben un puntito de participación; en el caso de este participante la situación pasa a “buena”. El cambio producido por medio de esta variable no llega a darse en todos los participantes. Cuestión que a vista de la propia matriz de códigos nos lleva a entender que el cambio se produjo por intermedio de la música.

En la metacategoría “MU” se destaca la musicalización obtenida de la práctica diaria del instrumento, que ha permitido dotarle de todo una estructura de vida, desde el mayor interés por la enseñanza reglada al aprendizaje de la música.

La metacategoría “MA” Marginalización, se destaca en la vida del caso en cuestión por la realidad que ha pasado, sobre todo, en su etapa infantil, cuando ha tenido que trabajar para ayudar en la renta familiar, y las discriminaciones por vivir en un lugar marginalizado. El ambiente vivido ha sido superado por medio de la música en este caso, la instrumental.

En esta metacategoría, Socialización “SO” se valora el papel de la música en la tarea de socializar las personas. Analizando la historia de vida se puede ver el cambio producido en la vida del caso “A”.

La metacategoría “ME”, se enfatiza las metas alcanzadas, en este caso, en la beca de estudio, el primero trabajo, así como la carrera internacional.

Como se observa en la tabla, la metacategoría AR (arte) aparece en el caso “B” y el “C” también, coinciden por ser los únicos casos que sus personajes han seguido los estudio musicales dedicándose sus vidas a la música y vivir de ella. Más tarde el caso “C” abandona los estudios musicales, pero ha sido beneficiado por la práctica de la musuca.

Cada entrevista se trató de buscar la información directamente de la propia vida de los entrevistados y averiguar sus niveles de vidas, cognitivo, las destrezas, la autorrealización, la autoestima, el entorno, etc. y como axioma, hemos entendido siempre la música como factor educador y transformador de vidas, abordando varios temas en conversaciones que estaban siempre presentes en la educación musical en aquel exacto lugar. La metacategoría AR se abordó profundamente durante la entrevista con el grupo de discusión. Pero obviamente el arte ha sido lo más importante en la vida de este caso.

La música es considerada una de las más relevantes artes. No obstante, en las entrevistas se ha enfocado el lado educador de la música y su aportación a la socialización e importancia en una sociedad carente, buscando siempre su innegable conexión con la educación.

Y la última metacategoría “PU”, se refiere la pueblo, donde se hace mención a la escuela de música, las instalaciones del edificio, las anécdotas del nombre provincial que los moradores han puesto, debido al difícil acceso producido por la acumulación del agua cuando llueve.

Con respecto del análisis del caso B veremos lo siguiente:

Análisis vertical	Caso B
<p>La primera metacategoría “OR”, destaca la igualdad en la participación de la vida de los participantes, nacimiento y la localidad donde vivían.</p> <p>La metacategoría “DAF”, da mucha importancia a la familia, un dato importante puesto que estamos hablando de una sociedad carente, y como tal, suelen existir muchos problemas con respecto a la unión familiar. Este caso en particular, como podemos observar durante el transcurso de la entrevista, hace referencia a la ayuda de la familia y enfatizaba que cuando tuviera los primeros recursos</p>	

financieros ayudaría a la familia, de hecho cuando obtuvo los primeros sueldos del primer trabajo ha comprado una casa en un pueblo mejor a su madre. Otro dato es un hermano músico que también ha sido bien sucedido y hoy día es profesional de una orquesta en Brasil.

Esta metacategoría “ANM”, hace referencia a los momentos vividos antes de la llegada de la escuela de música en el pueblo. En este caso se observa que no había ninguna oferta cultural-musical, puesto que en aquella época no había perspectiva si no era por intermedio de las autoridades gubernamentales. Eso de estudiar música y clásica era algo que no llegaba a las casas comunes pues estamos hablando de una comunidad carente. También destacar el desconocimiento musical del caso “B”.

Podemos matizar la metacategoría “ESM”. Como se puede ver, se destaca el interés por los estudios musicales, y crece el deseo de estudiar fuera del país, el constructivismo en acción. De hecho podemos ver en la entrevista dónde ha llegado este músico, que viviendo en un entorno tan marginal, la música le cambió la vida. Quiero decir que el pueblo donde vivía la persona de este caso, eran mucho más frecuentes los actos de delincuencia y él venía todas las noches a las clases de música en Peixinhos. Es de resaltar la constancia y perseverancia por la música instrumental.

En la metacategoría “EFE” se subraya los efectos que la música produjo en su vida. Las expectativas que antes no existían se iban incrementando: un ambiente musical soñador que le propiciaba un gran interés por los estudios seculares. Se confirma el interés por la música desde un principio, luego fruto de la práctica instrumental surge el sueño de ir a estudiar fuera del país, para perfeccionarse en el oboe, su instrumento. Se observa la categoría interés por los estudios en la educación reglada. Hay un cambio de ambiente, éxitos conseguidos, su primer trabajo en el área musical, realización personal, ayuda en materia musical para los que están en la actualidad estudiando en la misma escuela del pueblo. Un cambio de vida que le ha llevado a vivir en un país europeo y tocar en una de las más conceptuadas orquestas de Europa.

Podemos ver en la siguiente metacategoría “IN” que enfatiza el incentivo, como no podría ser diferente. Coincide con el relato donde el entrevistado enfatiza el momento en que ha recibido la noticia sobre la posibilidad de tocar en una banda de música y recibir clase de un instrumento musical, vemos en la cita siguiente extraída de la entrevista “[...] una casualidad muy grande, yo jugaba en la calle cuando ha pasado un amigo vecino, a él debo mi encuentro con la música [...]”. También se ve el incentivo que hoy día produz a los que están en el camino que este caso ya ha recorrido.

En la metacategoría siguiente “ETV”, etapa de vida se relaciona con los cambios producidos por los conocimientos derivados del

estudio musical. Bien como un recorrido de su vida antes y después de la música, los recuerdos e impactos en la infancia, la adolescencia y vida adulta.

La siguiente metacategoría “ESS”, referente al estudio secular. En este caso podemos destacar la conclusión de los estudios en la enseñanza reglada. Condición que no todos han conseguido, lo que refuerza lo que venimos diciendo que la música lo incentivó dándole estima para seguir estudiando, puesto que los que los entrevistados de esta tesis que no han estudiado música, no han terminado los estudios de la enseñanza reglada.

Como se puede ver en esta metacategoría “SIL”, en la situación financiera se produce un cambio pasando de mala a buena. Cambio provocado por los logros conseguidos de la música. En esta metacategoría se enfatizará la meta conseguida ya como profesional en las orquestas sinfónica de Recife y la Tonhalle de Suiza.

La Situación Económica “SIE” en una metacategoría en que este caso precisamente se destaca puesto que de tener una situación muy difícil que hemos categorizado como mala situación, pasa a una situación totalmente diferente para buena situación económica.

En la metacategoría “MA”, podemos ver el entorno vivido en su etapa cuando no conocía la música, realmente era un entorno marginalizado, con una alta situación de riesgo.

Se puede matizar la metacategoría musicalización “MU”, comentando la importancia que produjo la música en la vida del caso en cuestión, sin la cual no se hubiera producido la realización de los sueños. Realmente la música ha jugado un importantísimo papel en la vida de este caso. Esta metacategoría es una de las más importantes puesto que hace contraste con los que no han estudiado música.

En la siguiente metacategoría “SO”, destacamos la socialización obtenida a través de la música: los sueños que se produjeron, las ganas de estudiar, ir a otro país donde pudiera aumentar sus conocimientos musicales, la educación, y sobre todo, cambio en el nivel de conocimiento. EN en la actualidad habla cinco idiomas, da máster y clases en varios países, y sobre todo, está en una orquesta de mayor prestigio en la Unión Europea. La socialización se va produciendo poco a poco en las aplicaciones de los deberes musicales. Por supuesto la enseñanza reglada ha recibido un aliado más que motivador, es transformador.

La metacategoría “ME”, fijaremos los éxitos alcanzados por medio de la música en general. Destacar el trabajo en la orquesta sinfónica de Recife beca de estudio para Suiza, así como su nombramiento de oboe solista de la Tonhalle de Suiza.

En el cuadro de las metacategorías podemos observar al igual que el caso “A” la metacategoría “AR” (arte). Es un tema muy relevante y junto con el de la educación que las personas de aquel entorno, tan carente ha recibido por intermedio de la música, hace resaltar su importancia para el grupo de músicos que salieron de aquella escuela. Sin duda como se observa en la categoría Singularidad de la Música, que el arte instrumental ha sido un antes y después en la vida de este caso.

En la última metacategoría “PU”, podemos observar la participación del caso “B”, con relación a la escuela de música. Pues no vivía en el pueblo de Peixinhos pero se relacionó por la escuela de música.

El tercer caso se caracteriza por las siguientes metacategorías:

Análisis vertical	Caso C
<p>El análisis individual del caso “C”, presenta las siguientes características: Empezando por la metacategorías “OR”, podemos ver el origen del participante en la investigación, se trata al igual que los demás de sus orígenes.</p> <p>En la metacategoría “DAF”, se observa la vida familiar, formación y ocupación de los progenitores donde se puede comprobar la familia. Algunos relatos de la infancia relacionado con la música, pues diferente todos los demás casos, este ya había sido familiarizado con la música por medio de su hermano, que tocaba el trombón.</p> <p>La metacategoría que sigue “ANM”, para las actividades antes de los estudios musicales, este caso por ser un poco más joven que los demás participantes, tuvo la suerte de escuchar música clásica por medio de su hermano, que ya se había anteriormente apuntado en la clase de trombón, por lo tanto estaba familiarizado con la música.</p> <p>La siguiente metacategoría “ESM”, estudio musical, pese a la edad con que empieza estos estudios ha compaginado bien con el estudio secular. Se destaca en esta metacategoría también por la práctica con su instrumento individual y luego más tarde en grupo con la banda.</p> <p>En esta metacategoría “EFM”, es donde se resaltan los reflejos de la música. En este caso, que ha abandonado la música, es</p>	

necesario reflexionar en el aspecto de que se siente realizado y además aumenta su interés por los estudios. Por la música fue que ha conocido a su mujer, lo que según él, en las entrevistas, le ha beneficiado también en la vida sentimental; el cambio de ambiente ha sido clave para luego llegar a conocer gente de diversas áreas y niveles sociales. Como efecto de la música se puede ver la realización personal y el lado laboral.

Damos un paso ahora a la siguiente metacategoría “IN”, podemos destacar los incentivos recibidos al estudio musical, puesto que todos han visto la efectividad del mismo, sobre todo incentivar a los que ahora desean ingresar al estudio de la música. Ha sido común en todos los casos.

Destacaremos la metacategoría “ETV”. Justo en la etapa de su vida se observa el paso que ha dado a partir de los estudios musicales hacia otra disciplina, en este caso la enfermería. Nos confiesa durante la entrevista y es cuestión de resaltar, que de no ser por la música, no llegaría a conocer esta otra alternativa. Y si valoramos con detenimiento la musicalización, le permitió abrir los horizontes y la intención del trabajo aún en forma muy embrionaria. Supone valorar la socialización que se produjo a través de la música. También se destaca los impactos ocurridos en la infancia, adolescencia y la vida adulta.

La metacategoría “ESS”, enfatiza la conclusión de los estudios de la educación reglada. Matizamos que todos los casos que han estudiado música, aunque la han dejado, han terminado sus estudios.

Al observar esta metacategoría “SIL” se refuerza la importancia de la música en el ámbito del trabajo profesional no el área de la música pero en el trabajo de enfermería.

Esta metacategoría “SIE” se observa que ha logrado un buen nivel económico. Puesto que el trabajo de enfermería le proporcionó una vida cómoda delante de tantas dificultades de las personas que no ha tenido la suerte de estudiar y profesionalmente lograr un trabajo digno.

A pesar de la vida cómoda, la metacategoría Fracaso “FR” está presente en la vida de este caso por la simple razón de no haber tenido éxitos en la música. A él le hubiera gustado seguir en el mundo de la música pero no ha sido así.

Una metacategoría común a todo los participantes es Marginalización “MA”, aquí la vida que han tenido en el pueblo no era fácil por eso se observa la participación de este caso.

La metacategoría “SO”, como se ve con este entrevistado se pudo hablar del tema de la socialización, se sentía muy socializado,

nos decía que la música había cumplido en él el papel socializador.

En la siguiente metacategoría “ME” se destaca por un lado la meta alcanzada, por otro la no alcanzada, ésta última se refiere a la música.

Precisamente esta metacategoría “AR”, se pretendía comentar con el grupo de discusión: las cuestiones más críticas desde una óptica menos personal y de índole más artístico. Pese al carácter de las entrevistas y de haber unas directrices, nos hemos dejado llevar por el lado menos personal de la música. La impresión que tuve de alguien que vivió la música, la conoce muy bien y que podría estar de los dos lados a la vez, como de facto ocurrió. Unas veces se sentía músico y otra hablaba de cuestiones interrogativas, llevándonos a algunas que se abordaría con el grupo de discusión. De todas las formas se ha comentado el lado artístico del la música sin detenernos en polémicas.

La metacategoría “PU”, pueblo, hace referencia a la localidad de la escuela de música y al pueblo donde vivió.

Continuamos con el caso siguiente:

Análisis vertical	caso D
<p>Empezaremos por la metacategoría “OR”. A igual que los demás casos. Su importancia está en reafirmar la veracidad del participante cuanto a su situación de morador del pueblo en cuestión. Su nacimiento y localidad.</p> <p>En la metacategoría “DAF” comprueba los datos familiares con la formación y ocupación de los padres y número de hermanos.</p> <p>La metacategoría “ANM” se destaca por los que conocía o no la música antes de la llegada de la escuela al pueblo, como se observa el la metacategoría, este caso no tenía conocimientos musicales.</p> <p>Estudios musicales “ESM” sólo aparece en los casos que han estudiado música, aunque que luego hayan abandonado, como es este caso. Se observa la categoría “poco tiempo estudiando música”.</p> <p>Así que en este caso en concreto, que sí, como hemos visto, ha estudiado música, poco tiempo y no encontramos ningún vínculo con</p>	

la metacategoría “EFM” efectos de la música.

En la metacategoría “IN”. Aquí habría que resaltar que el consejo dado por el entrevistado es en forma de lamento por no haber seguido en las enseñanzas musicales. Pero sí, sigue recomendando el estudio de la música a los más jóvenes.

En esta metacategoría “ETV”, de etapa de vida, se observa el reconocimiento al estudio musical y se ve claramente el nivel de arrepentimiento por no haberse dedicado a la música. Las etapas que ha tenido en la infancia, adolescencia, vida adulta también están aquí presentes.

Un dato a tener en cuenta, parte de un hecho trascendente de que, todos los que han estudiado música, tanto los que han continuado o dejado, han terminado sus estudios, referente a la enseñanza reglada. Por lo tanto, este caso, también figura en esta metacategoría “ESS”.

“SIL” Situación laboral, es una metacategoría que refleja los beneficios de los estudios tanto el secular como el musical, podemos observar que este caso presenta una situación de trabajo no profesión, puesto que era una persona que no ha sido consecuente en los estudios musicales, eso le pasa factura en cuanto al trabajo, aunque ha concluido la enseñanza secundaria.

Esta metacategoría “SIE” situación económica, muy relaciona con los estudios y a la par con la situación laboral, en este caso encontramos una situación adversa financieramente.

Frustración “FR” es una metacategoría, que recoge diversas categorías, muy relevante en nuestra investigación, pues señala una serie de relatos que presenta características, la hemos encontrado en los que no han abandonado la música, como por ejemplo bajo estado de ánimo, arrepentimiento, fracaso, todo relacionado con el abandono de la música.

La metacategoría marginalización “MA” está presente en todos los casos, comprueba la situación inicial que han tenido estos casos, simplicidad, la falta de oportunidades, entre muchos otros factores, fueron comunes, pero que la música ha sido el motor motivador para los que han continuado con la formación musical.

Musicalización es una metacategoría que no aparece en la vida de este, puesto que no se ha encontrado ninguna actividad musical.

En la metacategoría socialización “SO” no hemos encontrado relación.

La metacategoría “ME”, nos muestra claramente que un entorno

difícil tiene que ser combatido con algo bien estimulante, aquí vemos que la meta eran los estudios musicales no alcanzados.

Debido al poco interés por el arte musical y abandono de los estudios musicales, este caso no presenta ninguna relación con la metacategoría arte “AR”.

La metacategoría “PU”, hace mención al pueblo. Esta metacategoría se destaca en la vida de este caso, más que en los demás casos, por el hecho de éste residir en la misma calle donde se encuentra la escuela de música. En buena parte de la entrevista podemos observar el lamento de cómo justo viviendo en la misma calle, no siguiera en los estudios musicales.

A continuación mostraremos el análisis de caso E:

Análisis vertical	caso E
<p>Este caso al igual que los demás, está presente en la metacategoría origen “OR” lo que comprueba la identidad tanto del entrevistado como su relación con la localidad que originaron los hechos investigados.</p> <p>En la metacategoría datos familiares “DAF”, se destaca la familia, la formación de los padres bien como la situación laboral de los mismos, bien como la categoría hermanos.</p> <p>En la metacategoría “ANM”, antes de la llegada de la música, se puede notar el reconocimiento de la falta de oportunidades para las personas del pueblo⁷⁸. Ese caso en especial puede comentar muy bien por ser el de mayor edad de los participantes.</p> <p>La metacategoría “ESM” estudios musicales no encontramos ninguna relación con este caso. Como vinimos señalando este y el siguiente caso nunca ha tenido contacto con los estudios musicales.</p> <p>A igual que la anterior esta metacategoría efecto de la música “EFM” no presenta ningún punto con este caso.</p>	

⁷⁸ Caso E: *Ninguna otra propuesta cultural había la única fue la escuela de música y cuando llegó al pueblo mucha gente se apuntaban...*

En la metacategoría “IN”, incentivo, podemos observar que pese no haber estudiado música, recomienda el estudio musical, sin duda por el cambio de vida producido en los que han seguido el estudio de la música.

Destacaremos también la metacategoría “ETV”, etapa de vida. Como la falta de interés por los estudios musicales se convierte en arrepentimiento, por no haber estudiado como los demás colegas de la época. Y este caso en especial me comenta en la entrevista que no la había estudiado por no querer el estudio. Pero con el paso de los años se ha dado cuenta que la música ha servido y realmente ha sido un antes y después en la vida de aquellos que vivían sin ninguna oportunidad. Aquí también encontramos algunos relatos de referente a su infancia, adolescencia y vida adulta.

De igual modo podemos observar la metacategoría “ESS” estudio secular, donde se destaca la falta de interés por estos estudios también y que lleva a la no concepción de la educación reglada.

La metacategoría “SIL” situación laboral, me comenta en la entrevista que se encuentra en situación de desempleo hace más de 20 años, y de no ser sus padres, no tendría nada en la vida. Como veremos una situación totalmente opuesta al caso “B” por poner un ejemplo. Pues a falta de un trabajo especializado profesionalmente trae futuros inciertos como lo vemos en este caso.

Se puede observar la mala situación financiera en la metacategoría “SIE” referente a la economía, pues como comenta que su salvación en la actualidad es la ayuda de sus padres: *“En este momento no estoy trabajando ya hace case más de 20 años que estoy en paro”*

En la metacategoría frustración “FR”, se destaca su participación en el arrepentimiento, que considera un fracaso, y el no interés por la música clásica.

Marginalización “MA” es una metacategoría común a todos los participantes, en ella refleja por un lado el nivel de igualdad de los casos entrevistado que había antes del los estudios de la música.

Las metacategorías musicalización “MU”, socialización “SO” y arte “AR” no se ha encontrado ninguna relación con este entrevistado.

En la metacategoría “ME” en este caso sería la meta no alcanzada.

Como en los casos anteriores la metacategoría “PU”, aparece por ser el pueblo donde se implantó la escuela de música, el cual fue escenario que todos vivieron, en este caso sin participación en el estudio de la música.

--

Por último el siguiente caso:

Análisis vertical	caso F
<p>En la metacategoría origen “OR” se refiere a la identificación personal del entrevistado, se destaca el nacimiento y la localidad.</p> <p>Semejante a los demás casos, la metacategoría datos familiares “DAF” hace mención a la formación y ocupación de los padres y a los hermanos.</p> <p>La metacategoría antes de la música “ANM” no aparece en ningún punto con este caso.</p> <p>Como vinimos presentando este caso no ha iniciado estudios musicales, así que no aparece en la metacategoría estudios musicales “ESM”.</p> <p>Este último caso también es uno de los que no ha estudiado música. Como podremos verificar los gráficos no defraudan, la metacategoría “EFM” no presenta ninguna participación.</p> <p>Perfectamente ésta metacategoría “IN”, incentivo es la palabra que él suele usar con las personas que conoce y con sus hijas adolescentes. Suele incentivar y da consejos porque, ya ahora, después de tantos años, reconoce que ha perdido la oportunidad. Donde podemos decir que el entrevistado da mucha importancia a estudiar, este a diferencia de los demás no sabe leer ni escribir. Cuando estábamos grabando la entrevista alguna vez que pasaba su hija, él paraba y le decía que se dedicara al estudio de la música, pues él no ha estudiado por no tener más que una opción, la de trabajar para sobrevivir.</p> <p>Destacaremos la metacategoría “ETV” etapa de vida, destaca su gran amigo de infancia que tenía las mismas características de vida en la época y ha estudiado música me refiero al caso “A”. Durante la entrevista muy gustosamente nos habló del amigo y de igual, el caso “A”, lo nombra como uno de los que ha sido su compañero de trabajo infantil. En reconocimiento de que efectivamente se produjo un cambio de vida. También hace mención al fallecimiento del conocido maestro de la banda. Y algunos recuerdos de su infancia y vida adulta.</p>	

La metacategoría “ESS”, estudio, podemos ver que no ha terminado. Nos relata que sólo ha estudiado hasta tercer curso, y que por el abandono del padre de la casa, él como hermano mayor se ha quedado con la responsabilidad. Era hermano mayor que por aquellas fechas tendría unos once años de edad. Ha dejado siempre claro que no ha estudiado por falta de oportunidad y no de interés, comenta que ya en la actualidad existe un programa del gobierno que ayuda a las familias carentes para que mantengan a sus hijos en la escuela, con una beca. El entrevistado dijo que de existir este programa hubiera estudiado. Esta pues es la gran realidad de estas comunidades, la falta de estructura financiera. No es tanto tener mucho dinero o ser rico, sino que el poco, estructurado, y las ofertas educativas que incluyan las artes.

En la metacategoría “SIL” situación laboral, destacaremos el trabajo infantil, el trabajo en la adolescencia y el trabajo actual que lo subraya como muy duro, para poder sobrevivir y dar algo mejor a sus hijas. Trabaja de todo, pero en la entrevista lo matizó, que con su caballo tirando de una carroza saca arena de los ríos para poder vender y así ir tirando de la vida⁷⁹.

De la misma manera en la metacategoría situación económica “SIE”, no es tan diferente del caso anterior (E), pero en este caso a pesar del traba muy duro, no tiene buena situación financiera.

La conexión que hemos encontrado con la metacategoría frustración “FR” son los argumentos del porqué no haber iniciado los estudios musicales. En la actualidad se le genera arrepentimiento sobre el estudio musical, pode ser el gran fracaso de su vida.

La metacategoría marginalización “MA” como hemos señalado anteriormente es común a los participantes de esta investigación, pero en relación específicamente a este caso, se acentúa puesto que es el que más ha tenido problemas. Lo que realmente lo diferencia del caso “A”, que sí ha cambiado vida en él, teniendo gran semejanza de vidas, es la venida de la música en el pueblo.

En las metacategorías musicalización “MU”, socialización “SO”, metas “ME” y arte “AR” no hemos encontrado ninguna relación con este caso.

La metacategoría pueblo “PU” hace alusión a la participación y residencia en el pueblo de la investigación el cuestión, reforzando la originalidad del trabajo respecto a la localidad de los participantes.

⁷⁹ Caso F: *Yo hago de todo, tengo una carroza con caballo, y uso como transporte para cargas, sacó arena en él río para vender en los almacenes de construcción.*

7. 2. Resultado del análisis horizontal

A través del análisis horizontal se intenta ver la información cruzada de modo que se podrá ver cuáles son las relaciones existentes entre dichas dimensiones. Como se puede ver en el cuadro, las metacategorías que se cruzan serán comentadas y las causas de estas relaciones. Mostramos, además, una imagen tal y como la produce el programa Maxqda2 sobre los cruces, identificados con los puntos más grandes.

7. 2. 1. Vista horizontal: conexiones entre metacategorías

Códigos de las relaciones entre metacategorías	
1	PU-ANM
2	SIL-EFM
3	SIE-EFM
4	MU-EFM
5	SO-EFM
6	SIL-ETV
7	MU-ETV
8	SIE-ESS
9	FR-ESS
10	SIE-SIL
11	EFM-MT
12	MA-SIL
13	MU-SIL
14	MU-ME
15	ME-SO
16	PU-MA
17	SO-MU

Tabla 8. Conexión entre metacategorías.

En la siguiente tabla aparece la metacategoría con el nombre completo:

Relación entre metacategorías	
1	Pueblo-Antes música
2	Situación laboral-Efecto música
3	Situación económica-Efecto música
4	Musicalización-Efecto música
5	Socialización-Efecto música
6	Situación laboral-Etapa de vida
7	Musicalización-Etapa de vida
8	Situación económica-Estudio secular
9	Fracaso-Estudio secular
10	Situación económica-Situación Laboral
11	Efecto música-Metas
12	Marginalización-Situación laboral
13	Musicalización-Situación laboral
14	Musicalización-Metas
15	Metas- Socialización
16	Pueblo-Marginalización
17	Socialización-Musicalización

Tabla 9. Conexión entre metacategorías: especificación del nombre.

En esta imagen del análisis horizontal, se observa a través de los puntos las relaciones existentes entre metacategorías, cuanto más sobresalen los puntos más categorías se relacionan entre sí.

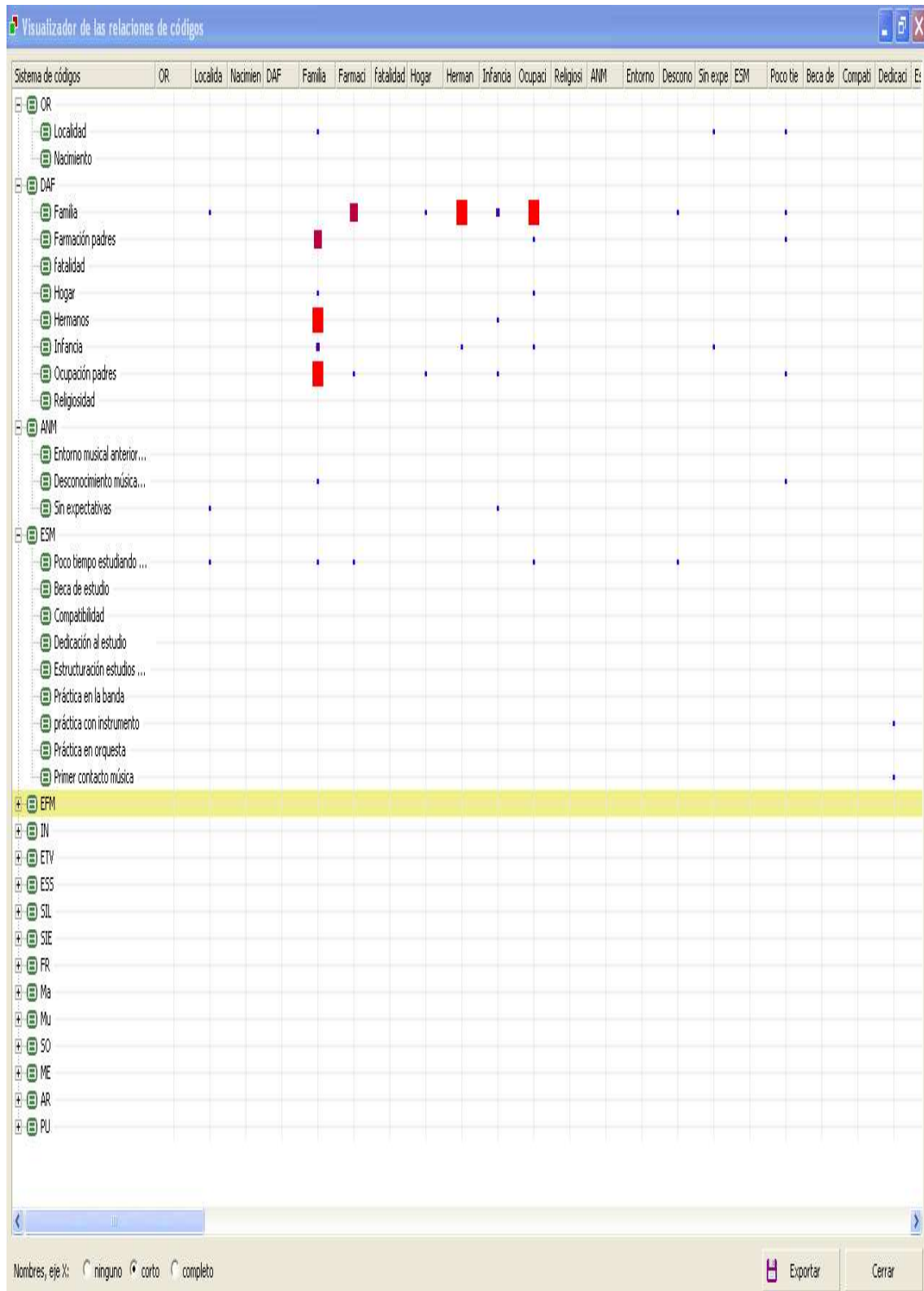


Figura 8. Ejemplo de los resultados del análisis horizontal.

7. 2. 2. Análisis (horizontal) de cada conexión

Pasaremos a comentar las relaciones que se han establecido entre las metacategorías de la investigación. Como hemos mostrado en apartados anteriores, cada metacategoría agrupa a un conjunto de categorías, tendremos que recurrir a ellas para encontrar sentido a las relaciones surgidas a través del “análisis de relación de códigos”, que proporciona el programa Maxqda2.

Datos familiares-Datos familiares
<p>La relación que podemos encontrar entre dos metacategorías del mismo nombre Datos familiares (DAF) y Datos familiares (DAF), en primero lugar se destaca el hecho de que las mismas contienen varias categorías que también entre si se relacionan, en segundo; es la importancia de la misma en la investigación, es decir, todos los participantes están presentes en esta metacategorías.</p> <p>El programa Maxqda2, nos da varias conexiones, lo que refuerza la importancia de esta metacategoría, en los Datos familiares, aporta datos imprescindibles para el desarrollo de la investigación, como la infancia de los participantes, que recoge referencias de carácter individual, pero que a la par se relacionan con los demás entrevistados.</p> <p>La formación de los padres, que a pesar de que algunos participantes haya estudiado música y seguido un camino que otros no han querido hacer, no ha influenciado como portadora de ánimo o estima a los entrevistado, puesto que ni los que siguieron, ni los que no han querido seguir, han ignorado dicha formación, que como ya hemos visto todos los padres de los entrevistado no poseía formación educativa.</p> <p>Otro dato importante que unen dichas metacategorías es la relación hermano familia, se ha notado que a pesar de ser familias muy humildes la unión familiar eran en las entrevistas siempre valorados por los participantes. Lo que confirma que a pesar del origen y baja alfabetización de los padres había una unidad y una figura tanto materna como paterna.</p>

Nº 1.

Pueblo-Antes música

La relación que existe entre las metacategorías pueblo (PU) y Antes música (ANM), en primer lugar; queremos destacar que pueblo es el la localidad donde se dio la formación musical de los entrevistados, y en segundo, es la población donde han vivido y siguen viviendo algunos de los participantes, y lo destacable aquí es que no había oferta cultural en el ámbito de las artes musicales.

Por otro lado lo que se refiere al cruce propiamente dicho de las metacategorías, es que sin oferta educativa en el área artística, así dejaronlo claro los entrevistados, tanto los que han estudiado, como los que no habían estudiado música, que no existía anteriormente ninguna perspectiva, ningún horizonte y de no ser por la banda de música, no se sabe qué hubiera sido con la vida de muchos que hoy son músicos.

Estas distintas metacategorías son verdaderamente importantes puesto que refuerza y autentifica el trabajo realizado.

Nº 2.

Estudio música-Estudio música

Cuando dos metacategorías coinciden, normalmente es por la diversidad de las categorías que contienen. Efectivamente los estudios musicales han constituido en la vida de aquellos niños, una gran oportunidad. Por ello y por la naturaleza de la investigación, se justifica la intersección de las mismas.

Los primeros contactos con la música, las prácticas, tanto teóricas como instrumentales, eran todo un descubrimiento, tanto de lo potencia que tenían que empíricamente se iba demostrando, como el conocimiento de un arte no peculiar en sus vidas.

Lo importante de toda esta innovación, ha sido el resultado, puesto que, no sólo se dedicaron al mundo de la música, sino que han profundizado sus conocimientos en la enseñanza reglada, y aunque, espacialmente han sufrido reducciones en sus horas de estudios, han logrado y con éxito los estudios de la educación secular, mientras tocaban un instrumento en la banda o orquesta.

Así que los estudios musicales ha marcado un antes y después en

la vida de los que han estudiado y seguido como también en la vida de los que no han continuado. Puesto que ya el arte había alcanzado su alma, ya estaban convertidos al mundo de los que luchan por un derecho en la sociedad.

Nº 3.

Efecto música-Efecto música

Hemos visto anteriormente la importancia que hay cuando dos metacategorías coinciden en el cruce, especialmente por la singular combinación entre la categoría se soman.

El programa Maxqda2, como sabemos, no sólo es uno de los más actuales, sino que efectivamente es muy adecuado a este tipo de investigación, puesto que a pesar del trabajo laborioso en categorizar, luego saca a la luz toda la información necesaria para un análisis, no solamente preciso sino, seguro y fiable. Se destaca y podemos comentar la interacción entre un misma metacategoría.

La relación que encontramos entre el efecto de la música (EFM) con ella misma, es en este caso, la variada relación con los posteriores acontecimientos que ha marcado la vida de los que efectivamente han estudiado música. El talento descubierto en consecuencia del trabajo y estudio diario, ha surtido sus efectos. Los deseos de consolidar los estudios musicales fuera del país, *“¡ora bien, antes no tenían ni para comer; ¿qué historia es esta de estudiar fuera? Esto es el efecto que tomó cuenta de muchos protagonistas de aquella insignificante escuela de música. Como decía un profesor de aquellos soñadores chavales, – es mejor invertir en estos pequeños, que en la bolsa mercantil. – Para quien conocía la situación del país por aquella época, verdaderamente no se ha equivocado.*

Los efectos toman cuenta de casi todos los estudiantes de música: unos tenían, con muy poca edad: una beca (financiera) por tocar como practicante en una orquesta, otro en una banda, uno había ganado con tan sólo 17 años una prueba que le aseguraba un puesto en una de las mejores orquesta del país, Orquesta Sinfónica de Campinas (OSC) en São Paulo y otro ganaría una beca para estudiar en Suiza.

Las ganas de seguir, terminar los estudios de la educación reglada, los cambios de ambientes, en vez de jugar en la calle o trabajar en el período de la infancia, lo que querían era tocar, como comentaba el caso “A”; no podían comprar una libreta donde escribir los ejercicios, no importaba el efecto de la música ya estaba

en sus vidas, y así por delante. Los más de trescientos que salieron de la escuela de música de la población de Peixinhos es un ejemplo de que el efecto de la música produce efecto.

Nº 4.

Situación Laboral y Efectos de la Música

La relación existente entre las metacategorías Situación Laboral (SIL) y Efectos de la Música (EFM), se da por el hecho de que la música efectivamente puede abrir posibilidades que estas personas antes no hubieran podido encontrar en sus vidas.

Esta conexión tiene su confirmación cuando analizamos las categorías del Primer Trabajo con Trabajo Profesional eso se confirma cuando observamos las vidas de las persona que han estudiado música, las que han dejado la música y aún más empeora los datos de las personas que nunca han estudiado música. El hecho de que el primer trabajo sea en el área profesional indica que la música ha sido la causa de ese trabajo.

Si miramos el que no ha estudiado música, el caso “E” hace 20 años que está en situación de desempleo, pero si observamos el caso “F” la situación no mejora, es decir, él tiene trabajo pero el mismo desde su infancia (sufrida). Son unos ingresos que cada día más lo marginalizan, teniendo en cuenta las hijas, los cambios tecnológicos del mundo ¿como hará frente a eso? ¿Se quedarán sus hijas lejos del desarrollo que se va produciendo? Eso es lo que ocurre en la vida del caso “F”.

El reportaje, que hemos comentado publicado por el The Guardian sobre el megaproyecto venezolano nos sirve de auspicio, cuando nos relata que el adolescente Edicson Ruiz, ha hecho historia cuando con 17 años consigue un puesto en la, nada más y nada menos, que mejor orquesta del mundo, la Filarmónica de Berlín. De no ser por la música, ese joven, seguiría en el supermercado que desde los 9 años, nos comenta el reportaje, trabajaba para ayudar a la precaria economía familiar.

No queremos aquí menospreciar los dignos trabajadores de los supermercados, sólo comentamos lo que hemos encontrado en el reportaje. Podríamos seguir viendo muchos casos, el del propio Dudamel, chico pobre ¿qué futuro le esperaba en una sociedad marginalizada? (Higgins, 2006; Mantilla, 2009).

Eso es lo que queremos mostrar, la diferencia que empíricamente existente entre las múltiples posibilidades que tiene los que estudian música. No queriendo ser crítico, pero para mí eso es el verdadero empoderamiento, el pueblo no quiere el poder, la

gente quiere ser ciudadano, ser cosmopolita, poder recibir y dar una buena educación a sus hijos. ¿Y cómo se logra eso?, pues bien como educador aportar el granito de arena que nos toca a cada uno, mostrar científicamente que la música también transforma, educa, y sobre todo, ayuda a una buena alta autoestima.

Por tanto, las categorías Primer Trabajo y Trabajo Profesional avalan las metacategorías Situación Laboral (SIL) y Efectos de la Música (EFM) que refuerza la tesis que estamos estudiando.

Nº 5.

Situación económica-Efecto música

La relación que se encuentra entre las metacategorías situación económica (SIE) y efecto de música (EFM), se da por el hecho, hoy palpable, en las vidas de los que sí han estudiado música. En este caso el cruce efectivo de la situación económica, que es buena, como fruto del efecto del estudio musical.

Analizando esta interacción encontramos el primer trabajo, en (EFM) con buenas finanzas (SIE) que son las categorías que están respectivamente en las metacategorías citadas. En esta misma línea encontramos éxitos con primer trabajo, que comprueba una vez más que una mejor vida económica se ha conseguido por un trabajo profesional, calificado y exitoso.

Estas metacategorías comprueban la efectividad de la acción de la música. No es el fin mostrar el lado financiero pero que también hace parte y es verdaderamente una realidad en la vida de los estudiantes de música de Peixinhos, practicar música es mucho más que este lado que señalamos. Se hace necesario destacar que aquellos chicos pobres han sido marcados por la música. Si fuera en otro entorno, como por ejemplo, en vida de personas de clase media o alta, esta variable quizá tendría sentido, pero en este caso, esta metacategorías, también se destaca por los cambios, no sólo en el interior de sus vidas, sino también en el mundo exterior que les rodean.

Quizá para algunos, no parecerá bien o restará importancia. Verdaderamente para los que han salido del infortunio, sí es muy fuerte este nombre, pues muchos de los que vivían en la extrema pobreza, conseguirían un puesto trabajo, y no sería cualquiera trabajo. Es de subrayar y reconocer que se multiplique el reconcimiento, aún más si retrocedernos al lugar de donde han salido.

Por tanto, la situación laboral ha sido también cambiada por el efecto de la música, como hemos visto en la vida de algunos. Han trabajado en la infancia antes de conocer la música, limpiando coches, jardines, recogiendo abonos de animales para vender, es cierto que no hay nada de menos en estos trabajos, pero para muchos de ellos era la única fuente de conseguir comida, teniendo en cuenta que eran niños, el trabajo es impropio. Por esto, en esta investigación, también se valora este cambio.

Nº 6.

Musicalización y Efectos de la Música

La relación que podemos encontrar entre las metacategorías Musicalización (MU) y Efectos de la Música (EFM), es por el hecho de que el efecto de la música produce la musicalización.

La clave de esta conexión está en las categorías musicalizados y cambio de vidas. La existencia de esta conexión ha enfatizado el argumento del trabajo que defiende la hipótesis de que la música transforma vidas, en un sentido amplio de la palabra, dando motivación, autoestima, ampliando horizontes, relaciones personales. Una persona musicalizada es una persona con unas cualidades y destrezas que afectará al cambio de su vida.

Podemos reforzar lo citado anteriormente, utilizando las palabras de Campbell (2001), *“irá describiendo que creatividad significa algo más que producir una obra artística”*. Esta relación entre musicalizado y el cambio de vida, sustancialmente va abarcando a otros aspecto de la vida, un ser humano, es verdad necesita relacionarse, pero no es indiferente con quien lo haga. Si desde dentro de tu vida tienes ya un concepto claro, uno será mucho más maduro para crear su círculo de vínculos idóneos de tu estructura social.

Las personas estudiadas revelan ese cambio en sus vidas proporcionado por los estudios musicales⁸⁰, puesto que los que no han estudiado no han logrado estos cambios en sus vidas. Podemos ver estos relevantes cambios en los estudios e investigaciones del prestigioso musicólogo y pedagogo Campbell (2001) o Hallam (2010) donde habla de los sorprendentes cambios en los aspectos de la vida de los que practican y escuchan la música.

⁸⁰ Caso A: *Claro que si estoy conciente de que mi vida no hubiera sido la misma se no hubiera conocido la música...*

Esto nos sirve para corroborar lo que venimos defendiendo a lo largo del trabajo, los cambios en las personas que practican música.

Nº 7.

Socialización- Efecto música

El cruce entre las metacategorías Socialización (SO) y Efecto Música (EFM), se da por el hecho de que la socialización, en este caso, se ha producido en las persona que han estudiado música, así que, el estudio de la educación musical en el pueblo ha surtido efecto. En las hablas de los entrevistado, vemos como se siente cada uno de ellos como personas, se observa claramente los que están más integrados presentando un nivel alto nivel de autoestima.

Esta interacción confirma una vez más la herramienta que es la música, en este caso se subraya, puesto que ambientes, antes de la llegada de la banda y escuela de música era desfavorecido, con individuos sin alternativa alguna, en gran situación de riesgo.

Uno de los chicos que pretendía entrevistar (haría parte del grupo que no había estudiado música), también pertenecía al pueblo igual que los demás. Éste no había querido estudiar música y a igual que los otros poco a poco también iba dejando el estudio secular. Infelizmente no he llegado a entrevistar a M. A. tenía una edad de 34 años, puesto que cuando he ido a Brasil para realizar las entrevistas, le procuré, y su madre con voz muy baja y con lagrimas en los ojos me ha dicho que su hijo había muerto. Para mí ha sido un choque, puesto que era un chico joven. Le pregunté la causa, y me dijo tristemente, que era dependiente del alcohol y bebía mucho, y se había juntado con personas errantes – *“después de nos días sin venir a casa, lo busqué pero no lo encontré, pasado un tiempo lo encontré en coma en un hospital ya case muriendo lo que no tardó mucho”*.

Hemos contado esta experiencia, nada agradable, pero que de una forma o de otra, sirve de ejemplo de la situación de riesgo que presenta aquella sociedad, sin embargo, como vemos en las metacategorías y podemos comprobar en la vida de los que han estudiado música, han vencido en la vida, cambiando de ambientes, ganado una autoestima, que normalmente, en aquellas sociedades te lleva a un camino lleno de problemas, como las drogas, el alcohol, el robo, etc. Pero que con la música han sido socializados, integrados en la sociedad, conscientes y buscado lo mejor para sus vidas.

Nº 8.

Etapa de Vida y Etapa de Vida

Existe una relación entre Etapa de Vida (ETV-ETV), por la diversidad de categorías que entran en esta metacategoría. Para averiguar este fuerte cruzamiento se hace necesario averiguar las categorías Recuerdo de Infancia e Interés por el Fútbol. Las conclusiones que se puede tener es que en el recuerdo de Infancia, los entrevistados de los casos que no han dejado la música, contestaron su interés por el fútbol.

Eso nos lleva a pensar que entre la música y el fútbol, la preferencia es el fútbol tan importante por aquellas tierras, es el deporte más popular, y sobre todo ,gasto cero, o sea, para practicarlo no necesita tener gastos financieros, por lo menos por allí juegan en las calles.

Otro dato relevante que se puede observar es que: pensarían que podrían ser grandes futbolistas y por eso no han dado tanto interés a los estudios musicales. Pero este dato sólo podemos comprobarlo en uno de los encuestados, el del caso "D", que nos cuenta que tenía una confusión fuerte en su cabeza, en decidir la música o el fútbol.

Nº 9.

Situación Laboral y Etapa de Vida

La relación encontrada entre las metacategorías Situación Laboral (SIL) y Etapa de Vida (ETV) surgiere que la situación laboral de una persona está relacionada con la etapa que tenga en su vida, puesto que en la metacategoría etapa de vida entran muchas categorías y todos los participantes. En este caso el cruce, se da con la categoría Otra alternativa y el Trabajo Profesional, como hemos visto anteriormente, el cruce es perfecto.

Por otro lado, si analizamos más profundamente las categorías esta alternativa, vino después del conocimiento de la música. Por ejemplo este precisamente se refiere al caso "D", que ha dejado la música pero ha dejado claro en sus declaraciones, que de no haber conocido la música, hubiera encontrado este otro camino sí alternativo pero profesional.

Una vez más vemos cómo la influencia de la música sobre las personas es una realidad. Como ya se ha visto en el transcurso de este trabajo, la música no torna la persona inteligente, así por así, sino el estudio de la misma, su aprendizaje se torna una herramienta valiosa, por que fomenta la autoestima, como sabemos, un aprendizaje que se produce en un entorno estimulador, innovador y placentero, el cerebro se va transformado, ganando conocimiento y la persona se torna mucho más propicia a aprender otras cosas (Hallam, 2010). El estímulo recibido se generalizará en otros aspectos de la vida. En este sentido, la música se torna un valioso instrumento para la persona, como se comprueba el cruce de metacategorías que estamos analizando.

Nº 10.

Musicalización y Etapa vida

La relación entre la metacategorías Musicalización (MU) y Etapa de vida (ETV), se ha dado por algunas razones, que queremos apuntar. La primera de ellas se da en el propio proceso de musicalización, puesto que para el mismo se necesita un periodo de tiempo en la vida de un individuo, produciéndose así, una etapa en la vida del mismo. La segunda razón, deriva de la primera, y se debe recurrir a las categorías, en este caso las encargadas de realizar el cruce son “efecto de la música” y el “impacto de vida adulta”, puesto que en la etapa de vida de los casos que han estudiado música, se observa una diferencia en relación a los que no han estudiado música, desde el momento en que comienzan a familiarizarse con la música, hasta la cumbre que se da con la vida adulta⁸¹.

La musicalización es un metacategoría específica que ha actuado como una variable, condicionando la “etapa de vida”, que es una metacategoría genérica, aunque esta última puede ser parte de todos los casos, se torna muy relacionada con la temática *cambio de vida*, tema del principal, que está ligado a la musicalización.

Por otro lado etapa de vida, es una de las metacategorías más importantes puesto que a través de la misma se conoce el antes y

⁸¹ *Caso B: Me hace reflexionar que la educación y el estudio secular no es suficiente para la autoestima y el cambio de actitud viviendo en estos contextos, pues los otros colegas que estudiaran solamente en el colegio normal, y no tuvieron la suerte de estudiar música, hoy en día vemos que muchos de ellos no han prosperado y nunca cambió de vida, unos siguen en la misma pobreza, otros fueran por el camino de la diligencia y otros ya ni viven y los colegas que estudiaron música están casi todos en un buen nivel de vida cultural y artístico.*

después de los que han estudiado música, así como la vida de los que no han estudiado o han abandonado la música.

Nº 11.

Situación económica y Estudio Secular

La relación que podemos encontrar entre las metacategorías Situación Económica (SIE) y Estudio Secular (ESS), está en que una persona con los Estudios Terminados tiene mucho más posibilidad de estar en buena Situación Financiera. Las categorías avalan las metacategorías, muy relacionadas con los casos que han terminado sus estudios.

El estudio de la música ha proporcionado en la vida de aquellos individuos, una autoestima que les han llevado a terminar los estudios concernientes a la educación reglada. Lo que ha concedido que en el futuro tuviera una mejor preparación que junto con la música les proporcionaron un trabajo profesional, que ha conllevado a obtener una vida económica mejor que los que no han iniciado estudios musicales.

Por lo tanto, el cruce entre dichas metacategorías está justificado, puesto que el estudio secular, el estudio de la música y la situación económica son compatibles.

Nº 12.

Frustración y Estudio Secular

Par averiguar cuáles de los factores que han llevado al cruce entre las metacategorías frustración (FR) y estudio secular (ESS), habrá que recurrir a las categorías; pero antes nos situaremos en un aspecto determinante, la metacategoría frustración que está relacionado con las personas que no han estudiado música o lo han abandonado. Puesto que en las entrevista no se ha encontrado ninguna relación entre fracaso y los que habían continuado con la los estudios musicales.

En este caso se puede convenir que el cruce está justificado puesto que sabemos que la metacategoría fracaso no se relaciona con los estudios musicales, pero por otro parte la metacategoría estudio secular, es genérico a todos los participantes, lo que homologa seguramente esta relación. Se puede verificar en la categoría (ESS) de la metacategoría que estamos hablando, que se trata efectivamente de abandono de los estudios de la enseñanza reglada, lo que justifica el fracaso.

En este trabajo el estudio de la música es el episteme de nuestra propuesta, puesto que, los que sí estudiaron, han de hecho visto cambios en sus vidas. Sin embargo, la frustración aparece tanto en los que han dejado la música como en los que nunca han estudiado.

Nº 13.

Situación económica y Situación Laboral

La relación que podemos encontrar entre las metacategorías Situación Económica (SIE) y Situación Laboral (SIL) se refuerza en las categorías Trabajo Profesional y Buena Situación Financiera. Eso avala perfectamente la hipótesis de que una persona que esté profesionalmente trabajando, es decir, trabaja en el puesto que se ha formado, tendrá una buena situación financiera.

Vista la interpretación que podemos hacer de los datos, podemos estar de acuerdo, puesto que una vez más, se confirma la relevancia de los datos que nos da el programa. Aunque no es la línea principal de la investigación, habría que buscar variables que estuvieran relacionadas con el lado financiero.

El cruce entre estas metacategorías es totalmente compatible, y está relacionado con los casos estudiados. Si nos detenemos en las categorías, veríamos que los que han estudiado música han tenido una mejor situación económica en relación a los que no han estudiado música. Por ello se justifica la intersección entre dichas metacategorías.

Nº 14.

Efecto música y Metas

La relación que podemos encontrar entre las metacategorías efectos de música (EFM) y (ME), es destacada por las categorías que comportan ambas metacategorías, sobre todo efecto de música es decir: la autoestima, aumento dedicación educación reglada, cambio de ambiente, sueños, talentos, todas estas categorías y algunas otra no citadas, refuerza un ambiente soñador que conlleva a la consecución de metas.

El cruce entre estas metacategorías, es justificado cuando se verifica la vida de los que sí han estudiado música, como están hoy día. Como hemos visto en la vida de los casos "A" y "B", pero que se puede generalizar a todos los que han salido de la escuela de Peixinhos, como comprueba los testimonios de los que no han estudiado música, y que hoy sí, reconocen los éxitos y metas conseguidas, por los que efectivamente entraron en el mundo de la música. Y también por la propia vida y testimonio de los que han estudiado música.

Por lo tanto la meta alcanzada es prueba real de que los efectos producidos por las prácticas musicales es una realidad.

Nº 15.

Marginalización y Situación Laboral

Para verificar la relación entre las metacategorías Marginalización (MA) y Situación Laboral (SIL), hará falta observar las respectivas categorías, por el hecho de que las metacategoría en cuestión son genéricas a todos los casos, pero las diferencias se observarán en las categorías.

La categoría correspondiente a la primera metacategoría es marginalización, y a la segunda es el trabajo no profesional, es decir, común a los casos que no han estudiado o han abandonado.

Ya hemos visto muchas veces que la vida de un individuo que vive en una sociedad marginalizado, tendrá siempre una dificultad a la hora de conseguir un empleo digno. En el presente trabajo, todos los participantes que no habían realizado los estudios de música, han tenido mala experiencia laboral.

Por lo tanto la conclusión del análisis entre estas metacategoría es claro, la marginalización que no ha sido superado,

por la música, ha sido aún más agravada en la etapa laboral de los individuos que no han estudiado⁸².

Nº 16.

Musicalizado y Situación Laboral

Las metacategorías musicalizado (MU) y Situación Laboral (SIL) tiene una relación que será validada por las categorías Musicalizada refiriéndose a una persona que ha podido encontrar el trabajo profesional, habría que ir al caso y concretar, pero a la vista de este análisis, está bien claro que la persona que es musicalizada puede trabajar profesionalmente, o al menos, han tenido más facilidades para encontrar un empleo.

En este caso nos referimos al “C”, que de facto se sentía una persona musicalizada pero que gracias a la música ha conseguido un trabajo en otra área. Eso confirma que aunque no ha seguido la música, los conocimientos adquiridos le resultaron positivos en la vida social, personal y laboral.

En relación a los caso “A” y “B”, podemos ver efectivamente cómo pasaron de no tener nada en la vida, conseguir un trabajo en sus áreas, muy precozmente. Claro que no es fácil, puesto que los conocimientos musicales no son mágicos, había que estudiar, dedicar tiempo, y en este proceso, la vida va adquiriendo sentido, la socialización que es la meta primordial se va engendrando, y por supuesto el premio ha venido, en este caso, trabajo en el campo musical. Así que la situación laboral de los que han estudiado música en relación a los que no han estudiado es de muy buena, frente a la situación de los que no ha estudiado.

Nº 17.

⁸² Caso E: *En este momento no estoy trabajando ya hace case más de 20 años que estoy en paro.*

Musicalización y Metas

La relación que podemos encontrar entre las metacategorías musicalización (MU) y Metas (ME), está en el hecho de que la musicalización producida en la vida de los casos que han estudiado música han entrado en un ambiente soñador, lo que ha llevado a pensar en metas. Por ello el cruce está justificado, puesto que los que se socializaron por la música han podido conseguir metas.

El cambio de ambiente ha sido radical, pasar de trabajar vendiendo estiércol de casa en casa, perdiendo gran parte del tiempo recogiendo atrás de las vacas, a tocar en una banda y sentirse ellos mismos protagonistas, es de destacar. Este nuevo ambiente ha cambiado sus vidas desde un principio, en el sentido de que ya eran soñadores. Por ejemplo un estudiante de música desea sacar un buen sonido, controlar la técnica para un día tocar en la banda u orquesta, etc. y este ambiente soñador ha sido lo que ha generado deseos más altos, como hemos visto antes, el de ir a estudiar fuera del país, conseguir una beca de estudios, un trabajo en determinada orquesta. Todo este ambiente es fruto de la socialización que se ha producido por la música.

Nº 18.

Frustración y Frustración

Como ya hemos comentado antes, cuando en este programa, se cruza dos metacategorías con el mismo nombre, hay una buena cantidad de información e importancia un cierto grado de importancia entre la misma.

La Frustración se identifica con los casos que, o bien no estudiaron música o la han abandonado. Aún así, se hace necesario identificar respectivamente las categorías de la mismas. Encontramos categorías desde los abandonos tanto del estudio de la música, como del estudio la enseñanza secular, estudios incompletos, arrepentimiento, desánimo.

En la vida de los que han estudiado música no hemos encontrado ningún vínculo con esta metacategoría. Sin embargo cuando los que no habían estudiado música, se dieron cuenta de lo que ha sido importante el estudio de la música y no lo hicieron, se han sentido frustrado. Todos ellos, en algún momento de la

entrevista explícitamente se han sentido frustrados.

Nº 19.

Metas y socialización

La relación que podemos encontrar entre las metacategorías Metas (ME) y (SO) Socialización, es el hecho de que una persona socializada pueda conseguir llegar a una meta, que en este esquema de categorías y metacategorías se ha relacionado con la música.

En este caso la categoría Meta Alcanzada refuerza el hecho de que una persona socializada puede estar más habilitado para conseguir su meta, puede ser un trabajo, un viaje, una beca, tocar en una orquesta.

Pero lo que está claro es la autoestima y autonomía, que avalan tanto lo que los entrevistados han dicho como la rigurosidad del método usado.

Podemos comprobar en la vida de los que sí efectivamente han conseguido la meta, como ya hemos dicho, ha sido una beca, estudiar fuera, conseguir un trabajo, etc. Pero para tal logro, hay que añadir una variable importante, la música.

Verdaderamente la música ha conseguido dos dimensiones, la primera que ha sido la meta alcanzada en sí, el sueño realizado, pero si no estudiara música, en qué iba a soñar. Ya hemos comprobado con los relatos de los que no han estudiado, no existían expectativas.

La segunda dimensión es mucho más amplia, trasciende a las cosas palpables, estamos hablando de la socialización, ésta es la gran y suprema meta, haber conseguido que unos chicos aparentemente sin futuro, por casualidad se encontraran con la música y consiguen socializarse por intermedio de sus prácticas instrumentales.

Nº 20.

Pueblo y Marginalización

La relación que podemos encontrar entre las metacategorías Pueblo (PU) y Marginalización (MU), es muy clara, en este caso estamos hablando, como ya hemos visto, de un pueblo con muchos problemas, como es el caso de Peixinhos. Partiendo de esta línea podemos decir que el pueblo era una sociedad marginal, o por lo menos una gran parte de la sociedad vivía en la marginalidad, por la falta de una estructura, por ejemplo abandono de las calles, no había saneamiento básico, cada vez que llovía, como se dijo en las entrevistas, se inundaba toda la escuela de música, entre mucho otros factores. Que incluso hoy día impera.

Por estos motivos la gran importancia de una escuela que enseñase arte, y en este caso la música que sin duda no arreglo los problemas de infraestructuras del pueblo, pero sí efectivamente lo de las personas, o sea lo personal. Bueno sólo los que se han decidido a, ir a estudiar.

Como venimos diciendo durante casi todo el trabajo, la música ha proporcionado en las vidas de aquellos individuos que con ganas se han emergido en el mundo de los sueños, que un día pudieron palpar y que era tocar, sentirse útil, sentirse parte de la sociedad, a pesar de la humildad, no creo que los pequeñines y adolescente cuando iniciaron los estudios musicales supieran de la dimensión que posee el arte. Era la intuición humana, en probar lo bueno en acción. Y muchos, al ver a los colegas, tocando un instrumento, ya cambiando de maneras, no tenían otro remedio que seguirles el camino, como ha sido el caso “A”, “B” y “C”. Aquel humilde y marginado pueblo se tornará para muchos la metrópolis que ha impulsado los sueños realizados.

Nº 21.

Socialización y Musicalización

La relación que podemos encontrar entre las metacategorías, Socialización (SO) y Musicalización (MU), es el hecho de que la musicalización incide en la vida de las personas que cuando cambian sus vidas se tornan socializadas. Las categorías que coinciden en nombres con las metacategorías son las que las avalan. Este punto es uno de los más importantes en la investigación, puesto que refuerza la tesis de que la música incide en la vida de la persona, y por ende, relevante en el proceso de socialización.

Ya hemos visto en el caso de Venezuela, con 280 mil niños en proceso de socialización, el caso de los niños del Coque (una de las chabolas con mayor índice de criminalidad de Recife) allí los niños tienen un apoyo integral, con un equipo de educadores que participan en este proyecto puesto que la zona es de gran situación de riesgo. El problema puede estar dentro de casa, mucho de los padres están en el mundo de las drogas o prostitución. ¿Por qué la música ayuda? Obviamente los niños deben paralelamente estar en contacto con la educación reglada.

En el libro *didáctica de la educación* de Pilar Pascual (2002), podemos ver las estructuras musicales que un estudiante de música realiza. Como ya hemos visto, los fundamentos pedagógicos de los métodos como Suzuki (1983), Orff (1976), Kodály (1974), Dalcroze (1907), ofrecen posibilidades en materia de educación y en la psicología aplicada a la música de desarrollo de las capacidades musicales (Piaget 1973); Hallam (2010).

Gardner (1999) en la *Inteligencia múltiple*, defiende que cuanto más estímulo recibe el niño con la música, movimiento y artes, más inteligencia obtiene. Al igual que anteriormente con las concepciones de Campbell (2001) sobre el funcionamiento del cerebro del niño que es musicalizado, se da por el hecho de que la música contribuye a esta socialización. En voz de la pedagoga Marilyn Zimmerman (1967) encontramos su aportación cuando por medio de sus investigaciones dice que la inteligencia musical produce una organización en la persona. Todos estos pedagogos defienden la importancia de la música en la socialización del individuo.

El estudio de la música está plenamente dentro del aprendizaje significativo, que defiende que el conocimiento previo ayuda a los nuevos conocimientos. Arropado por estos grandes psicopedagogos se puede decir que: la música instrumental influye en la socialización de las personas como ya hemos citado durante todo el trabajo.

El cruce de las categorías socialización y musicalización validan las metacategorías. Estas sirven de episteme para el trabajo presente. Esta conexión fue comprobada, y por ello, se saca la conclusión que una persona efectivamente musicalizada será una persona socializada.

Este tema precisamente fue planteado en el grupo de discusión y después de mucho debate unánimemente han estado de acuerdo.

Hemos finalizado el análisis horizontal. El programa nos ha dado datos valiosos que confirma lo que hemos defendido. En este sentido el resultado del programa ha validado nuestra propuesta, puesto que en las metacategorías existe una cadena bien ordenada entre ellas que no rompe. Con estos resultados queremos, desde una micro visión, puntualizar algunos aspectos y dar algunas claves por la interpretación que hemos hecho de los resultados obtenidos.

Partimos del principio de que existían metacategorías específica a las personas que han estudiado música y también unas que se han establecidos como específicas de los que no han estudiado música. Y también habían otras más genéricas, común a todos los participantes.

Por ejemplo en “SIL” que es una metacategoría genérica y “EFM” esta última no se encuadra las personas que no han estudiado música. El mismo ejemplo podemos encontrar en “MU” y “ETV”, estamos hablando de una específica y otra genérica.

Al revés de lo presentado anteriormente veremos las metacategorías que se establecieron a las personas que no han estudiado música. “FR” y “ESS, la primera no hay relación con los que han estudiado música.

Sin embargo en las metacategorías “SIL” y “ETV”, puede haber personas que no han estudiado música y personas que sí. Otro ejemplo parecido se encuentra en “SIE” y “SIL”, son las dos genérica por lo tanto puede haber o no personas, que en este trabajo hemos definido, que sí han estudiado y no han estudiado música.

En las metacategorías “MU” y “EFM”, son las dos específicas de los que han estudiado música.

De igual modo en las metacategorías “FR” y “FR”, las dos son específicas de los que no han estudiado música.

De este análisis podríamos aún más acotar, elevando a un nivel de más cristal (Moral, 2006) cuál ha sido el proceso de razonamiento para interpretar las categorías y metacategorías resaltantes del cruce de las relaciones. De esta forma podremos acotar en micro-metacategoría:

- Mixtas: específicas y genéricas; común a todo los participantes.
- Compuesta **Positiva**: específicas y genérica; sólo los que han estudiado música.
- Compuesta **Negativa**: específicas y genérica; sólo los que no han estudiado música.
- Simple **Positiva**: específicas; los que estudiaron música.
- Simple **Negativa**: específicas; los que no han estudiado música.

Para finalizar, muy sintéticamente, sobre el resultado obtenido anteriormente, queremos hacer referencia a dos aspectos importantes para el capítulo siguiente: por un lado, el apelativo *positivo*, y por otro, el apelativo *negativo* que hemos usado, como hemos dicho anteriormente desde una visión “de cristal” (Moral, 2006). Para poder justificar nuestra tesis, estas nuevas ramas de metacategorías, surgidas en los resultados de los análisis de este trabajo, de cara al siguiente capítulo éstas se transforman en variables. Es decir, el negativo aquí, no se trata de menos importante, sino más bien, al inverso, es una variable trascendente a la hora, tanto de validar como de sacar conclusiones. Puesto que, si se quiere revertir el panorama, obviamente relacionada con las vidas que no han sufrido ningún tipo de cambio (los que no han estudiado música), al de positivo, en este caso las herramientas son las que hemos defendido, la utilización de la música, muy especialmente en este tipo de sociedad.

8. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES FUTURAS (ESPAÑOL)

En este apartado, tal y como dijimos en el punto 5. 2., nuestro objetivo de la investigación, si recordamos es:

El objetivo del trabajo es comprobar qué papel juega la enseñanza de la música en la vida del ser humano, en concreto, en las personas que se encuentran en áreas menos favorecidas de la sociedad, así como los cambios que se han producido en sus vidas. Evidenciar cómo la música incidió directamente en sus vidas haciendo destacar las historias de vida de algunas de las personas que vivieron en un lugar extremadamente humilde y se han superado en la vida por medio del arte, en particular, la música instrumental.

Por lo tanto las *conclusiones* de este estudio son:

- La musicalización está relacionada con los cambios de vida, es decir, la música contribuye a cambiar la vida. La musicalización incide en la vida de las personas que cuando cambian sus vidas, se tornan socializadas.
- La persona que está musicalizada puede trabajar profesionalmente. Nuestros participantes reconocen que los estudios de música han contribuido a obtener una profesión.
- La música, efectivamente, puede abrir posibilidades de mejoras a personas en contextos de riesgo, normalmente estas personas no tienen oportunidades, la música es una de ellas. La música ha sido la herramienta para mantener a las personas dentro del sistema, como ciudadanos de pleno derecho.
- La música transforma vidas, en un sentido amplio de la palabra, dando motivación, autoestima, ampliando horizontes, relaciones personales. Una persona musicalizada es una persona con unas cualidades y destrezas que afectará al cambio de su vida. La música potencia destrezas cognitivas que hacen que la persona interiorice patrones de disciplina, sistematización, superación y esfuerzo, básicos para personas que quieran vivir dentro de la sociedad. Por tanto, la música transforma vidas desde el punto de vista personal, social y psicológico.
- Una persona socializada puede estar más habilitado para conseguir su meta, puede ser un trabajo, un viaje, una beca, tocar en una orquesta. Reconocen que la perseverancia, trazar metas y objetivos son cualidades que la música les ha inculcado.

- Las personas con los estudios terminados tienen muchas más posibilidades de estar en buena situación financiera. El hecho de que la música les permita, según nos cuentan en las entrevistas, completar estudios, va a favorecer que su situación económica mejore espectacularmente.
- La música instrumental, la musicalización, contribuye en la socialización de las personas que viven en un contexto carente. Es decir, una persona musicalizada será una persona socializada.

Con respecto de las *líneas de investigaciones* por las que podríamos continuar nuestra andadura estarán relacionadas con los siguientes puntos:

- Esta investigación me ha permitido consolidar la idea de la conexión que hay entre la música y la socialización.
- En el futuro podría expandirla y extenderla a más casos y ver efectivamente nuestro objetivo se mantiene.
- Otra posibilidad es poder ir al lugar de origen y hacer un seguimiento longitudinal a lo largo del tiempo. Seleccionar participantes y estar varios años siguiéndolos y comprobar qué ocurre después.
- Se podría hacer un seguimiento de los niños que ahora estudian allí, hacer un estudio comparativo, de las pretensiones de los estudiantes de hoy con las de nuestros casos.
- Generalizar el estudio de la música en la enseñanza reglada (caso de Brasil), creando una asignatura de música instrumental, que culminaría con la creación de una banda de música y/u orquesta sinfónica, y posteriormente ver los resultados del nivel de escolaridad.
- Pero esta investigación podría derivar otras más como por ejemplo comprobar cuál sería el efecto de la socialización en la sociedad carente usando otras artes (escénicas, plásticas, visuales), es decir, el resultado hubiese sido igual, si hubiese sido una escuela de danza, de pintura...
- Una línea muy interesante sería ir a las empresas, ongs, asociaciones, o incluso administraciones públicas y mostrar el trabajo para sugerir su implantación, con el propósito de ver los resultados que derivasen.
- También ir a un colectivo en concreto, como por ejemplo los sitios conflictivos como reformatorios o cárceles y ver los efectos de la música.

Además de la lista anterior, presentamos también propuestas sobre las implicaciones futuras, que en nuestra opinión, este trabajo ha abierto en distintos campos de atención. La gran consecuencia de la investigación es que una vez estudiados los efectos de la música, se considere su importancia en

contextos carentes. El más urgente para mí y como solución para el ámbito brasileiro es hacer que la música pueda llegar a toda la población escolarizada, en un sistema reglado “secular”, parecido al español. Nos ampara la ley de educación de 2008. Mi reto es contribuir al diseño de la educación musical. Esta investigación ha demostrado que la música ¿“salva” vidas? No paremos ahora.

En estos momentos la efectividad de la ley de educación musical en el currículo de la enseñanza reglada brasileira, ya debería ser una realidad, puesto que como ya hemos apuntado anteriormente, dicha ley se promulgó en 2008, se constituyó un periodo de adaptación curricular que culminaría en el curso escolar 2011. En conversaciones recientes con directores de centros escolares en Brasil, he constatado que no hay clases de música en la escuela de forma generalizada. En un reciente artículo, Magali Kleber (2010) refuerza nuestra idea de que todavía hay una dificultad que afecta al panorama educacional de la música.

“Lo que se observa es una dificultad de implantar proyectos políticos centrados en la valorización de la educación, el arte y la cultura, coherentes con los discursos institucionales La educación musical en Latinoamérica que defienden la igualdad de acceso y la dignidad humana, que abarcan, por consiguiente, la cultura local” (Kleber, 2010, p.12-13).

Se percibe, que por parte de las administraciones gubernamentales, una parsimonia, fruto de un pasado cargado de frustraciones por promulgaciones de leyes efímeras, generando aportaciones no relevantes en el ámbito musical, en toda la dimensión del país, cundiendo la no generalización de la enseñanza musical en el currículo de las escuelas brasileiras. En parte esta dificultad, es producida por la poca política nacional de formación, también no generalizada en el país, orientada a un profesorado exclusivamente en el plano músico-pedagogo, o sea, *maestros* de educación musical. Por lo tanto es aquí donde este trabajo cobra importancia, puesto que a través del mismo se muestra una visión coherente, analizada y validada, aportando propuestas concretas y objetivas.

“En Latinoamérica deben repensarse las finalidades de una educación musical centrada en una acción voluntaria para preparar a los alumnos para el ejercicio de la ciudadanía plena, en un contexto social complejo, y que no mantiene, [...]” (Kleber, 2010, p.12).

Los gobernantes deben emprender medios para la puesta en prácticas de la ley, el estado no puede quedarse fuera y pasivamente observar el desarrollo de la educación musical que se da fuera del mismo, aunque en sus fronteras, esta situación se torna mucho más grave, que refleja la falta de compromiso. El progreso ya está más que demostrado pedagógicamente hablando, en el campo de la música, no sólo, los que hemos recuperados aquí en nuestro trabajo, sino en muchos otros proyectos que verdaderamente han dado frutos, como es el caso de Venezuela. ¿Que estamos esperando?

Existe cierto movimiento de ayuda a algunas iniciativas por parte de los gobernantes, pero eso no es todo, el panorama debe cambiar y la educación musical debe llegar a todas escuelas, el país económicamente pasa por un buen momento, acompaña el nivel tecnológico y artístico, falta la voluntad política y una estructura en la formación de maestros de música. Prescindir de la música en las escuelas para mí, es como si tuviera que arrinconar hoy día los ordenadores. Nadie quiere retroceder a cincuenta años atrás.

Si algunos países (pobres) tuvieran que fabricar su propio ordenador o su propia *iphone*, tardarían décadas, pues sólo algunos países (ricos) están en la vanguardia de las tecnologías. Sin embargo, los países que no pueden fabricar, no dejan de comprar ordenadores o los propios *iphones*, lo que le proporciona estar a un nivel tecnológico semejante a los que fabrican. En este sentido se puede hacer lo mismo con la música, en las escuelas, ese proceso ha ocurrido en Europa⁸³, algunos países han copiado el modelo europeo de educación, no tuvieron que esperar un desarrollo aisladamente, que a lo mejor no llegaría nunca o tardarían años o incluso décadas, sino que han copiado de los que iban en la vanguardia de la educación, ninguno quería quedarse atrás frente a las nuevas reformas educativas. Nuestra propuesta parte de esta premisa de que, hay que estructurar y asesorar (Pérez 2000 y 2004), en base a las propuestas ya presentadas y sobre todo las que han tenido éxito.

Lo que no puede ser es que las cosas sigan ocurriendo por casualidad, como justo ha acontecido con los casos “A” y “B”, fruto de la eventualidad, si los colegas no les hubieran encontrado en aquel día en la calle, qué hubiera pasado en la vida de estos casos. Sí es cierto, hubo una iniciativa por parte de estos casos, pero ya, en el mundo actual, debe de ser una realidad al alcance de todos, teniendo en cuenta los éxitos y metas conseguidos, todos los antecedentes aquí recuperados, y no sólo eso, las investigaciones y relatos de los expertos, toda la documentación, tanto teórica como práctica recuperada también aquí. Defendemos que todas las escuelas sea verdaderamente un centro tanto generalista como especialista en la enseñanza musical.

Hasta el momento, la formación de licenciados en música efectivamente se da en la universidad, pero hay que tener en cuenta algunos matices; se forman licenciados en música, y este título también permite que estos profesionales enseñen en la escuela, pero este licenciado está siendo formado como músico teórico y no como maestro, es decir, no ha recibido formación pedagógica que es normalmente la que habilita específicamente para la enseñanza en las escuelas como sucede en España. Si es cierto, que la carrera consta de 8 semestres, aunque, en la estructura curricular no hay asignaturas enfocada a la pedagogía infantil, que como hemos visto en este trabajo, es una realidad casi que vital en la preparación de profesionales encargados de la formación de los más pequeños. No es lo mismo tener conocimientos musicales o ser músico, que concretamente enseñar y tenemos que llevar en cuenta en este caso a niños.

⁸³ Eurydice, Red Europea de Información en Educación (2007). *Organización de la estructura de la Educación Superior en Europa*. Bruselas: Eurydice. <http://www.mepsyd.es/cide/eurydice>. Obtenido el 06 de 03 de 2011.

Defendemos que el profesional que termine los estudios musicales en un conservatorio o universidad (caso de Brasil), debería de obtener, como ha ocurrido en España, una certificación de aptitud pedagógica (CAP)⁸⁴ en este caso musical, si en el currículo no contempla la formación pedagógica musical, teniendo en cuenta las necesidades que requiere la enseñanza infantil. Por otro lado, se puede revisar dicha formación e implantar en los 4 últimos semestres una bifurcación en la estructura de la carrera, generando opciones interdisciplinar, donde se añadirían disciplinas pedagógicas del área musical, y los que quisiera optar por ser profesores o maestros tendrían esta elección. Puesto que la creación de una nueva carrera específica de maestro en educación musical, podría encontrar otros problemas y dificultad. Ya que hemos citado el ejemplo de España, aclaramos que esta certificación (CAP) ha sido derogada por la realización de un máster⁸⁵

“Esta comprensión es uno de los retos importantes para el educador musical, ya que implica estar receptivo para acoger y dialogar con universos distintos, para desarrollar de hecho prácticas musicales y metodologías [...]” (Kleber, 2010, p.11).

En la licenciatura el profesorado normalmente está preparado para impartir en centros especialistas, como conservatorio, universidad, formar coros, entre otras actividades, pero ejercer la docencia en los centros, desde mi concepción sería un flaco favor a la formación musical de los más pequeños. Dada la urgencia de la implantación de la ley, para una adecuación eficiente de la misma para no ocurrir como las anteriores veces, proponemos una formación intensiva en un periodo de un semestre solamente para los profesionales que ya estén en posesión del título. Y para los que están en periodo de formación, que todavía no terminaron la carrera, revisar la estructura curricular de las universidades que no contemplen en sus currículos, e implantar las disciplinas necesarias para que obtengan las bases necesarias para una formación adecuada al ámbito pedagogía musical.

Aquí se presenta otro inconveniente, el número muy reducido de formados en relación a la demanda de escuelas en todo el país. Por eso cuando exploro la ley de 2008⁸⁶, se observa que el artículo 2, hace una observación de lo que son *“profesores com formação específica na área”*⁸⁷. Este mensaje veta, por lo tanto, que la enseñanza de la música no esté solamente reservada a los de formación específica, es decir a los que poseen el título. Los que aprobaron el veto, alegan que en Brasil la práctica de la

⁸⁴ <http://www.boe.es/boe/dias/1971/07/24/pdfs/A12158-12158.pdf>. Consultado el 13 de febrero de 2011.

⁸⁵ <http://www.boe.es/boe/dias/2008/11/28/pdfs/A47586-47591.pdf>. Consultado el 22 de marzo de 2011.

⁸⁶ Brasil. Presidencia da Republica (2008). Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 agosto, 2008. Disponible en http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm, obtenido el 08/12/2010.

⁸⁷ Brasil. Presidencia da Republica (2008). Mensaje de veto. Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 agosto, 2008. Disponible en http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Msg/VEP-622-08.htm. consultado el 12/12/2011.

música es algo cotidiano y que son muchos los profesionales que actúan en el campo de la música que no tienen un certificado y carecen de formación académica oficial, y estarían fuera del área pedagógica, según ese argumento, sería difícil cubrir la demanda.

En este sentido se puede crear problemas educacionales gravísimos en el ya complejo panorama pedagógico musical del país, si ya es cuestionable el currículo de la mayoría de las instituciones encargadas de la formación de grado, por no incluir una clara propuesta pedagógica enfocada al maestro especialista de música. Nuestra propuesta es la realización de seminarios, cursos y un período estipulado para la formación en centros especializados que puedan garantizar una formación adecuada al maestro de música, con todas las cualidades que exige la actual pedagogía internacional, por supuesto reconociendo el valor cultural local. Así no sólo, no se quedaría de fuera estos músicos, sino también estaría capacitado para ejercer la labor educacional y reconocido oficialmente.

Y por otro, esta dificultad en la inserción generalizada de la música en la escuela, también puede estar relacionada por la escasa participación de los centros representantes de grandes corrientes pedagógicas, como Suzuki, Willems, por citar un ejemplo, este último pedagogo estuvo dos veces en Brasil, en 1963 y 1972. Como ya hemos apuntado anteriormente, ha sido muy importante desde el punto de vista institucional por la proliferación de ideas innovadoras en el campo musical del país, fomentar congresos, seminarios, etc. Pero desde el prisma educativo, me parece que no se ha avanzado lo suficiente, puesto que la propia filosofía de estos y muchos otros pedagogos pioneros, ha sido siempre la de que la música llegara a todos los pequeños, pero sobre todo en la enseñanza secular que es la mayor manera de alcanzar la totalidad de los niños de un país. *“Dicha posición nos favorece para recorrer múltiples direcciones y actuar de forma creativa en situaciones inusitadas, [...]”* (Kleber, 2010, p.11). Y no limitarse a un solo centro de interés.

No quitamos aquí el mérito de los centros representantes. La pregunta está en torno al porqué, en el momento, en este país (Brasil) la música no es una realidad en las escuelas de todo el país. Sólo llega a unos centros escolares, por tanto, se está fomentando el selectismo, y en contrapartida marginalizando a otros, *“el acto pedagógico estará impregnado por la noción de colectividad con el que todos nos educamos y aprendemos juntos los distintos aspectos del objeto musical [...]”* (Kleber, 2010, p.12).

No podemos apuntar solamente una causa. Mi visión es que los centros representantes existentes en el país, las instituciones, sean universidades, revistas o administraciones, bien como toda la comunidad educativa musical, sin olvidar las realizaciones de congresos, seminarios... deben de moverse en conseguir este objetivo, porque la educación musical no puede esperar. Ya hemos visto países como Venezuela, que ha elevado a un nivel federal la importancia de la formación musical, así como también hemos podido comprobar la efectividad de la práctica musical a raíz de la revisión teórica y antecedentes recuperado en este trabajo. No estamos hablando de un país de poca tradición musical, como ya hemos apuntado Brasil, es en el momento una

de las mayores paradojas en el panorama de la educación musical infantil. Pensamos *“Que la educación, en buena medida, sirve a los individuos para conceder en la estructura social, es evidente; es decir, la instrucción escolar y académica concomita y colabora con otros factores”* (Almeida, 1995, p.155).

Apostamos por la proliferación de la música en centros públicos, proyectos e iniciativas que usan la música como impulsora y motivadora para el cambio de la vida, por ello mismo proponemos la generalización de esta idea, en la escuela reglada, que es donde se alcanza en su totalidad al alumnado infante-juvenil, y garantiza una igualdad y pluralidad didáctica frente a posibles ideologías de los centros privados (Durkheim, 1972). En otras palabras, en el caso de Brasil, la educación privada es muy cara, en este sentido, la selección del alumnado se vuelve casi natural, ya que gran parte de la población no puede pagar mensualmente, por lo que sólo una minoría recibiría una formación musical adecuada, sin embargo, esta educación generalizada, todo el país recibiría.

Ya hemos visto en los casos entrevistados, lo importante que ha sido para sus vidas encontrarse con la música, sin embargo, esta situación no puede estar a la suerte, si un pueblo o sociedad, tendrá o no, la oportunidad de que llegue la música, sino que hay que defender que esta llegue como un derecho a todos.

“La situación no es homogénea y, aunque muchos países están realizando importantes progresos en políticas públicas sociales y educativas, todavía persisten situaciones dramáticas relacionadas con las desigualdades en el acceso y la calidad de la educación y la cultura de una gran parte de la población marginada. [...] (Kleber, 2010, p.6).

Por ello proponemos una estructura curricular modelada apoyada en el asesoramiento (Pérez, 2000) como el camino para el desarrollo en materias de formación de profesorado, tanto de primaria como de secundaria pues el proceso de comparación de metodologías, puede traer beneficio y mejoras a las reformas (Popkewitz y Pereyra, 1994).

El asesoramiento enfocado a conceder un modelo curricular, aunque estaría ligado al campo específico del área musical, debería tener también interés por el ámbito pedagógico. Puesto que el conocimiento específico es importante para delimitar el área, pero los didácticos son imprescindibles para la formación del profesorado en el campo musical, sobre todo con vistas a garantizar mejoras al frágil modelo educativo brasileiro (musical). Por ello, hay que impulsar estrategias desde la perspectiva del consenso, con voluntad, capacidad, determinación y sobre todo, la motivación necesaria entre todos.

“La mejora como proceso [...] complejo, en gran medida imprevisible y con una particular historia personal. El viaje a la mejora y el proceso de acompañamiento crítico al mismo deben negociarse, consensuarse, debatirse, vivirse, (re)construirse, ir haciéndose... y no depende tanto de la generación de estructuras y funciones, como

del desempeño de determinados roles y compromisos ineludibles, de los que la dotación y la evaluación no son ajenos; e insistir en la búsqueda y conquista de la capacidad, el motivo y el deseo de cambiar” (Domingo, 2005, p.3).

El debate ha estado siempre en torno a la formación del profesorado y su currículo oculto, pero en estos momentos debe de irse cambiando de rumbo, si se quieren conseguir logros en el futuro. Desde nuestra visión, el profesional de hoy tiene un entorno pedagógico que logra conducir a un buen nivel personal, sin embargo la estructura curricular, en estos momentos, deja mucho que desear, por lo tanto:

“Los resultados alcanzados en las recientes investigaciones nos permiten conceptualizar al futuro profesor como un aprendiz adulto activo comprometido con su aprendizaje que se verá influenciado tanto por su historia personal y sus experiencias previas como por las características del contexto en el que se desarrolla y con el que interacciona para construir significados e interpretaciones idiosincrásicas, distintas y únicas” (González Sanmamed y Fuentes Abeledo, 2011, p.62)

En este sentido, podemos decir que las instituciones comisionadas en la formación de profesorado, como la universidad, son quienes tienen la competencia de mejorar esta formación. En el caso de Brasil, la enseñanza primaria y secundaria mejorará si durante el periodo de formación se concede la experiencia didáctica musical adecuada a la realidad local, regional y mundial.

En un artículo publicado en la ABEM, escrito para el forum 1, realizado en *el XI Encuentro Nacional da ABEM*, el debate estaba en torno al momento que se vivía en la educación musical brasileira, sus políticas, los modelos, los profesionales y las instituciones. Hemos encontrado algunas reflexiones de la cual citaremos una que ha planteado la autora Teresa Mateiro: *“A escola, por si só, oferece múltiplos espaços e creio que ainda não conseguimos nos comprometer com a comunidade escolar” (Mateiro, 2003, p. 38).*

Es una afirmación acertada, teniendo en cuenta la realidad del entorno. Sin embargo, según lo dicho anteriormente, el currículo oficial de las instituciones es quien debe adherirse a los innovadores planes, de modo que el formando universitario obtenga la formación necesaria para enfrentar la realidad en las escuelas.

Las voces se escuchan de todos los lados, como vemos en visión de los siguientes autores, Gotzon Ibarretxe, Nahia Intxausti y José Cruz:

“Por otro lado, el aprendizaje cooperativo se está convirtiendo en un instrumento necesario para la educación en el siglo XXI, sobre todo en este comienzo de siglo caracterizado por la proliferación de reformas educativas en todo el mundo, y todas ellas con el propósito de incrementar la eficiencia de los sistemas educativos. En el caso

de la educación en los países latinoamericanos resulta especialmente apropiado hablar de aprendizaje cooperativo, teniendo en cuenta que son necesarias políticas educativas convergentes y, sobre todo, un trabajo de base en la enseñanza elemental” (Ibarretxe, Intxausti y Cruz, 2010, p.71).

Hablar de la enseñanza musical o presentar algunas propuestas a mejoras en la educación musical brasileira, enfocada sobre todo a la formación de docentes, no es fácil teniendo en cuenta las dimensiones y los cambios que sufren continuamente, pero no por ello imposible. Obviamente se debe hacer un análisis de los modelos actuales, para ello, sería pertinente usar el asesoramiento. En la autora Pérez (2001), encontramos varias *estrategias e instrumentos de asesoramiento*, éstos deben ser palicado según cada circunstancia, por tanto:

“[...] no hay estrategias buenas ni malas, sino de hacerlo de forma coherente en función del modelo teórico desde el que se actúe. Incluso de nada sirve el esfuerzo de cambiar [...], si no implicamos a los profesores, puesto que estos son el motor de arranque de las innovaciones” (p.228).

En esta premisa, los profesores pueden proporcionar aportaciones relevantes, a las mejoras o cambios que se está buscando. *“Lo importante no es la estrategia a utilizar, sino los efectos que producen de cara a la mejora y el desarrollo [...]” (Pérez, 2001, p.233).* De modo que usar estrategias implica estructurar el camino a seguir, por lo tanto, las administraciones, centros, asesores, profesores, bien como toda comunidad educativa, deven participar en los cambio hacia a la innovación.

Otra cosa a tener en cuenta es la valoración del arte popular cultural, e incluso una ampliación e incorporación de actividades culturales de una determinada región a otras, como las asignaturas multiculturales, pero todo eso sobre los auspicios de la música en su forma didáctica, con planes bien elaborados y gestionados, validado por las técnicas de asesoramiento (Pérez, 2000).

En este sentido, vemos la importancia de que tanto la enseñanza musical en las escuelas como fuera de ella puede resultar en algo provechoso. De modo que se amplíe y alcance un mayor número de personas, partiendo de las múltiples actividades que se puede encontrar en el panorama cultural de Brasil, en que las varias manifestaciones en prácticas musicales se pueden encontrar tanto fuera como dentro del ámbito académico:

“As práticas metodológicas presentes nas escolas apresentam características e valores que são encontrados naquelas desenvolvidas pelos mestres das manifestações culturais. As práticas institucionalizadas parecem não estar totalmente isoladas das que foram geradas nos ambientes onde a cultura oral predomina.[...] Atualmente é relevante que a Educação Musical aplique e desenvolva, além dos métodos tradicionais, outras propostas e abordagens para atender as demandas da sociedade.

[...] Diante da multiplicidade de contextos, realidades, demandas mercadológicas, disponibilidade de tempo e de recursos financeiros, humanos, estruturais e materiais, o processo de ensino hoje na Educação Musical ainda carece do acesso dos profissionais da área às informações oriundas das pesquisas acadêmicas, e é relevante que a academia documente e valorize os “jeitos brasileiros” de ensinar e de aprender música. [...] É contraproducente para o desenvolvimento da área de Educação Musical perpetuar sistemas de ensino e aprendizagem que não respondem às problemáticas atuais, assim como descartar opções de técnicas metodológicas e estratégias de ensino musical já consolidadas, sem maiores considerações a respeito das mesmas” (Oliveira y Harder, 2008, pp.70-80).

Sin embargo, y con la intención de ampliar nuestra propuesta, para que todos estos profesionales puedan participar, desde la visión académica, aunque sean, generalista o especialista, del ámbito popular o erudito, lanzamos una propuesta que consistiría en juntar ambos profesionales, de modo que, el que siempre ha impartido clases fuera del escenario académico, por ser enseñanza considerada popular-cultural, tuviera la oportunidad de hacerlo, respaldado por las administraciones educativas, sería también una forma de garantizar derechos laborales, promoviendo la igualdad entre esferas diferentes dentro de las artes. Como hemos visto anteriormente en el decreto ley de enseñanza musical de Brasil. Que vetaba el artículo 2º, alegando que “*Esses profissionais estariam impossibilitados de ministrar tal conteúdo na maneira em que este dispositivo está proposto*⁸⁸”.

De este modo, a igual que ha ocurrido con la incorporación de la música flamenca en los conservatorios en España, se conseguiría modelos híbridos de calidad, que sin duda el currículo musical se vea más atractivo. Por un lado enriqueciendo la disciplina, facilitando las distintas manifestaciones culturales; y por otro, con esta ampliación, la posibilidad de atracción a la red educativa de aquellas personas que en un principio no tuvieran interés en la educación reglada, sería mucho más probable su participación. Desde esta premisa creemos que el aprendizaje de la música efectivamente se dé dentro de la escuela y que esta sea atractiva.

Finalizando, quiero dejar claro mi deseo de que este estudio, haya servido para contribuir al desarrollo, no sólo del conocimiento en materias pedagógicas, sea instrumental o teórico, pasando por el currículo, sino también en la gran apuesta de esta tesis, que ha sido la persona humana, de que la música *sí puede cambiar vidas*.

⁸⁸ Brasil. Presidencia da Republica (2008). Mensage de veto. Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 agosto, 2008. Disponible

8. 1. Resumen

El estudio de la música se ha constituido en la actualidad como una herramienta valiosa para el combate contra la desigualdad, discriminación, analfabetismo, el mundo de las drogas, el dolor, la tristeza, entre otros males de la actualidad. Para muchos ha sido la única vía que ha generado oportunidad, esperanza, éxitos, transformaciones, cambio de vida, autoestima, superación, alegría, socialización, creatividad, desarrollo de habilidades, inteligencia, etc., (Barenboim, 2011; Hallam, 2010; Villa-Lobos, 1987). En este sentido, el término música es mucho más amplio al que estamos acostumbrados a escuchar. Ya no se puede vender como exclusiva de un grupo o cultura específica (Toro, 2010). Sin embargo es tan nuestra como nunca, llega a los límites del mundo interior y exterior (Groot, 2010).

Para la realización de este trabajo se han tenido en cuenta las corrientes que más han influenciado en la aparición de la nueva pedagogía musical. Hemos acudido a los antecedentes que más se relacionan con la investigación, partiendo del principio de dos visiones que se funden: social y musical, pero desde el prisma educativo. Reforzando su importancia en el currículo escolar y lo que ha significado para la sociedad actual. Además hemos intentado valorar el efecto de la música en el ser humano, con las informaciones que los expertos aportan sobre el proceso que ocurre en el cerebro humano durante la práctica musical.

La música en la sociedad de Peixinhos (Brasil), ha sido el contexto y el *leitmotiv* de nuestra investigación. Dentro del paradigma cualitativo, hemos optado por la investigación biográfico-narrativa, la cual nos permitió, a través de las entrevistas biográficas y los biogramas, adentrarnos en la vida de aquellos individuos que han vivido en una sociedad marginalizada, en concreto, seis personas que han constituido nuestros casos de estudio. El objetivo de la tesis era averiguar si realmente la música había proporcionado cambios, y investigamos por un lado, a un grupo de personas que han estudiado música; por otro, a un grupo que ha estudiado música, pero abandonó; y por otro, a un grupo que aun teniendo la posibilidad, nunca había estudiado música. El resultado es sorprendente y alentador. Los que han estudiado música, se ha observado que sus vidas fueron transformadas, mientras que los individuos que no optaron por la música siguen hoy día en una vida de fracaso, con muchas más dificultades que en la infancia, cuando tuvieron posibilidad de iniciar estudios musicales y no lo hicieron.

Nos hemos apoyado, como instrumento de recogida de información en la entrevista biográfico narrativa, en los grupos de discusión y en los biogramas. Todos los datos obtenidos, se han categorizado y reducido con el programa Maxqda2, para la realización del análisis vertical y horizontal pertinentes, de los cuales se han generado datos que efectivamente confirmaron la propuesta defendida al principio: *el cambio de vida provocado por medio de la música*.

Hemos comprobado que la música ha cambiado la vida de los individuos que cursaron estudios musicales, e incluso algunos hoy están en orquestas,

bandas de músicas y universidades de todo el mundo. Por ello, podemos decir que la música es una gran aliada de la socialización. Hemos visto en la voz de los expertos aquí recuperados, como la práctica instrumental actúa en el ser humano, tanto en lo cognitivo, lo sentimental, así como en las destrezas del cuerpo.

(8.) CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES FUTURAS (PORTUGUÊS)

Nesse capítulo, como já foi dito no capítulo 5. 2., nosso objetivo da pesquisa, se lembramos é:

O objetivo deste trabalho é verificar qual o papel da educação musical na vida do ser humano, particularmente em pessoas que estão em zonas desfavorecidas da sociedade, e as mudanças que ocorreram em suas vidas. Mostrar como a música teve um impacto direto em suas vidas, destacar as histórias de vida de algumas das pessoas que viviam em um lugar extremamente humilde e foram superados na vida através da arte, especialmente a música instrumental.

Portanto, as conclusões deste estudo são:

- A musicalização está relacionada com mudanças de vida, isto é, a música ajuda a mudar vidas. A musicalização afeta a vida das pessoas e quando elas mudam suas vidas, tornam-se socializadas.
- A pessoa que está musicalizada pode trabalhar profissionalmente. Nossos participantes reconhecem que os estudos de música têm contribuído para adquirir uma profissão.
- A música, efetivamente, pode oferecer oportunidades de melhoras para pessoas em situação de risco, normalmente estas pessoas não têm tantas oportunidades, a música é uma delas. A música tem sido a ferramenta para manter as pessoas dentro do sistema como cidadãos de pleno direito.
- A música transforma a vida, num sentido amplo da palavra, dando motivação, autoestima, expandindo horizontes e as relações pessoais. Uma pessoa musicalizada é uma pessoa com qualidades e habilidades que afetarão a mudança nas suas vidas. A música potencializa habilidades cognitivas que fazem a pessoa interiorizar padrões de disciplina, sistematização, realização e esforço, que são básicos para as pessoas que querem viver em sociedade. Portanto, a música é transformadora de vidas do ponto de vista pessoal, social e psicológico.
- Uma pessoa socializada pode estar mais habilitada para atingir os seus objetivos: pode ser um emprego, uma viagem, uma bolsa de estudos ou tocar em uma orquestra. Reconhecem que a perseverança, traçar de metas e objetivos são qualidades que a música lhes inculuiu.

- Os indivíduos com nível de escolarização elevado têm mais possibilidades de ter uma boa situação financeira. O fato de a música lhes permitir, segundo relatam nas entrevistas, completar os estudos, irá favorecer que a sua situação económica melhore consideravelmente.

Com relação às *linhas de investigação* pelas quais poderíamos continuar o nosso percurso, estas relacionam-se com os seguintes pontos:

- Esta pesquisa permitiu-me consolidar a idéia da conexão existente entre a música e a socialização.
- No futuro, poderia expandi-la e estendê-la a mais casos e averiguar se nosso objetivo se mantém.
- Outra possibilidade seria ir até o local de origem e fazer um acompanhamento longitudinal ao longo do tempo. Selecionar participantes, seguindo-os durante vários anos e vendo o que acontece posteriormente.
- Poderia fazer um acompanhamento a crianças que estão agora a estudar no Brasil, desenvolvendo um estudo comparativo das pretensões dos estudantes de hoje, com as de nosso caso.
- Porém esta pesquisa pode levar a outras, como verificar qual o efeito da socialização em uma sociedade carente, fazendo utilizações de outras artes (cénicas, plásticas, visuais), ou seja, verificar se o resultado teria sido igual, se tivesse sido uma escola de dança, pintura ...
- Uma linha muito interessante seria ir para empresas, ONGs, associações, inclusivamente administrações públicas, e mostrar este trabalho para sugerir sua aplicação, a fim de ver os resultados que derivariam.
- Também centrar-me em um grupo específico, com pontos problemáticos, tais como reformatórios e prisões, e analisar os efeitos da música.

Além da lista anterior, apresentamos também propostas sobre as implicações futuras que, em nossa opinião, este trabalho abriu em vários campos de atenção. Acredito que o mais urgente para a solução brasileira é fazer com que a música possa chegar de forma generalizada na escola, pelo sistema secular parecido com o espanhol. Nossa ideia está amparada pela Lei de educação de 2008. O meu desafio é contribuir para o desenho da educação musical. Esta investigação demonstrou que a música “*salva*” vidas. Por que parar agora?

Nestes momentos, a efetividade da lei de educação musical no currículo do ensino escolar brasileiro já deveria ser uma realidade, uma vez que, como já foi falado anteriormente, esta Lei foi decretada em 2008, constituindo-se um

período de adaptação curricular que culminaria no curso letivo de 2011. Em conversações recentes com diretores de centros escolares no Brasil, constatei que não existe classe de música na escola de forma generalizada. Em um recente artigo, Magali Kleber (2010) reforça nossa ideia que ainda existe dificuldades que afetam o panorama educativo da música.

“Lo que se observa es una dificultad de implantar proyectos políticos centrados en la valorización de la educación, el arte y la cultura, coherentes con los discursos institucionales. La educación musical en Latinoamérica que defienden la igualdad de acceso y la dignidad humana, que abarcan, por consiguiente, la cultura local” (Kleber, 2010, p.12-13).

Percebe-se que exista, por parte das administrações governamentais, uma ampla lentidão, resultado de um passado carregado de frustrações por promulgações de leis efêmeras, gerando resultados não relevantes no âmbito musical de todo território brasileiro, produzindo a não generalização do ensino musical no currículo das escolas brasileiras. Por outra parte, esta dificuldade decorre da limitada política nacional de formação, também não generalizada no país, orientada a um professorado exclusivamente no plano músico-pedagógico, ou seja, professores de educação musical. Portanto, é aqui que vemos que este trabalho revela sua importância, uma vez que por meio do mesmo se mostra uma visão coerente, analisada e avaliada, concedendo proposta concretas e objeivas.

“En Latinoamérica deben repensarse las finalidades de una educación musical centrada en una acción voluntaria para preparar a los alumnos para el ejercicio de la ciudadanía plena, en un contexto social complejo, y que no mantiene, [...]” (Kleber, 2010, p.12).

Os governantes devem empreender meios para poder colocar em prática a lei. O estado não pode ficar de fora e passivamente observar o desenvolvimento da educação musical que ocorre fora do mesmo, mesmo que dentro de suas fronteiras, esta situação se torna muito mais grave, refletindo na falta de compromisso. O progresso já está mais que demonstrado, pedagogicamente falando, no terreno da música, não somente o que recuperamos neste trabalho, mas em muitos outros projetos que verdadeiramente deram frutos, como foi o caso de Venezuela. O que estamos esperando?

Existe certo movimento de ajuda ao entorno de algumas iniciativas por parte dos governantes, porém isso não é suficiente. O panorama deve mudar e a educação musical deve chegar a todas as escolas. O país passa por um bom momento economicamente, acompanhando pelo nível tecnológico e artístico, mas falta a vontade política e uma estrutura na formação de professores de música. Prescindir da música nas escolas, pode ser visto como se tivesse que deixar de usar, hoje em dia, os computadores. Ninguém quer retroceder cinquenta anos atrás.

Se alguns países (pobres) tivessem que fabricar seu próprio computador ou seu próprio iphone, tardariam algumas décadas, pois somente alguns países (ricos) estão na vanguarda das tecnologias. Porém, os países que não podem fabricar, não deixam de comprar computadores ou mesmo os iphones, o que proporciona estar ao nível tecnológico semelhante aos que fabricam. Neste sentido, se pode fazer o mesmo com a música nas escolas. Este processo ocorreu na Europa⁸⁹, sendo que alguns países copiaram o modelo de educação europeia, e não tiveram que esperar um desenvolvimento isoladamente, que talvez nunca houvesse produzido ou tardariam anos ou inclusive décadas. Porém, copiaram dos países que estavam na vanguarda da educação, sendo que ninguém gostaria de ficar atrás, tendo em vista as novas reformas educativas. Nossa proposta nasce do princípio de que se deve estruturar e apoiar (Pérez 2000 y 2004), com base nas propostas já apresentadas, sobretudo as que tiveram êxito.

Não se pode admitir que as coisas continuem acontecendo por mera casualidade, tal como sucedeu com os casos “A” y “B”, produto da eventualidade; se os seus colegas não os tivessem encontrado naquele determinado dia, na rua, o que teria acontecido na sua vida? Sendo verdade, que existia uma iniciativa por parte destes casos, porém, no mundo atual, deve ser uma realidade ao alcance de todos. Temos que ter em conta os êxitos e metas alcançados, os antecedentes aqui recuperados, e não somente isso, também as investigações e relatos dos especialistas, toda a fundamentação, tanto teórica como prática também aqui recuperada. Defendemos que todas as escolas sejam verdadeiramente um centro, tanto generalista como especialista na educação musical.

Até ao momento, a formação de licenciados em música efetivamente ocorre na universidade, mesmo assim, há que ter em conta alguns matizes; formam-se licenciados em música, e este diploma também permite a estes profissionais lecionarem na escola, porém, este licenciado está se formando como músico teórico e não como pedagogo, ou seja, não recebeu formação pedagógica que é normalmente a que habilita especificamente para o ensino nas escolas como acontece na Espanha. Embora o curso conste de 8 semestre, na sua estrutura curricular não tem matérias com enfoques na educação infantil que, como vimos neste trabalho, é uma realidade quase vital na preparação dos profissionais responsáveis pela formação das crianças. Não é o mesmo ter conhecimento musical ou ser músico que, concretamente, ensinar, uma vez que neste caso temos que levar em conta a criança.

Defendemos que o profissional que termine os estudos musicais em um conservatório ou universidade (no caso de Brasil) deve obter, como aconteceu na Espanha, um certificado de aptidão para o ensino (CAP)⁹⁰, em este caso musical, se o currículo não inclui a formação de pedagogia musical, tendo em conta as necessidades da educação infantil. Por outro lado, pode-se revisar

⁸⁹ Eurydice, Red Europea de Información en Educación (2007). *Organización de la estructura de la Educación Superior en Europa*. Bruselas: Eurydice. <http://www.mepsyd.es/cide/eurydice>. Obtido em 06 de 03 de 2011.

⁹⁰ <http://www.boe.es/boe/dias/1971/07/24/pdfs/A12158-12158.pdf>. Consultado em 13 de Fevereiro de 2011.

essa formação e implementar, nos últimos quatro semestres, uma bifurcação na estrutura no curso, criando opções interdisciplinares, que agregam disciplinas educacionais da área musical, e aqueles que escolhem ser professores de música para a escola ou professores para centros especialistas seguiriam esta via. A criação de uma nova carreira específica, na formação de professores de música, pode encontrar outros problemas e dificuldades. Já que cito o exemplo da Espanha, esclareço que este certificado (CAP) foi revogado pela realização de um mestrado⁹¹.

“Esta comprensión es uno de los retos importantes para el educador musical, ya que implica estar receptivo para acoger y dialogar con universos distintos, para desarrollar de hecho prácticas musicales y metodologías [...]” (Kleber, 2010, p.11).

Na licenciatura, o professorado é normalmente preparado para fornecer serviços especializados, tais como conservatório, universidade, formação de coros, entre outras atividades, mas o exercício do ensino nas escolas, na minha opinião, seria um desfavor à educação musical da criança. Dada a urgência da execução da lei, por uma adequação eficiente da mesma para não acontecer como das vezes anteriores, recomendamos um curso intensivo em um período de um semestre apenas, para profissionais que já possuem o diploma. Para aqueles que estão em formação, que ainda não terminaram a carreira, poder-se-ia rever a estrutura curricular do curso nas universidades que não a incluem em seus currículos, implementando as disciplinas necessárias para obter as bases necessárias para a formação adequada no campo da educação musical.

Aqui se apresenta outro inconveniente: o número limitado de formados em relação à demanda das escolas por todo o país. Ao explorar a lei 2008⁹², é de notar que o artigo 2 faz uma observação sobre o que são *“professores com Formação específica na área”*⁹³. Esta mensagem veta, portanto, que o ensino da música não esteja reservada somente para os de formação específica, ou seja, aqueles que já possuem o título. Os que aprovaram o veto, alegam que no Brasil a prática da música está na vida cotidiana, que são muitos os profissionais que trabalham no campo da música sem uma titulação e formação acadêmica oficial, e estaria fora do corpo de professorado. Ainda de acordo com os apoiantes desse veto, de outra forma, seria difícil atender à demanda por professores dessa área.

⁹¹ <http://www.boe.es/boe/dias/2008/11/28/pdfs/A47586-47591.pdf>. Consultado em 22 de Março de 2011.

⁹² Brasil. Presidencia da Republica (2008). Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 agosto, 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm, obtido em 08/12/2010.

⁹³ Brasil. Presidencia da Republica (2008). Mensagem de veto. Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 agosto, 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Msg/VEP-622-08.htm. Consultado em 12/12/2011.

Neste sentido, podem gerar-se graves problemas educacionais no quadro já complexo do ensino de música do país. Já é questionável o currículo da maioria das instituições de ensino de graduação, responsável pela formação superior, por não incluir uma proposta clara e focada na formação de professores especializados música. Nossa proposta é a realização de seminários, cursos e, num prazo estipulado, em centros especializados que possam garantir uma formação adequada para o professor de música, com todas as qualidades exigidas pelo atual sistema pedagógico internacional, naturalmente reconhecendo o valor cultural local. Portanto, não só não ficam de fora estes músicos, mas também seriam qualificados para o trabalho educativo e, oficialmente, reconhecidos.

Por outro lado, essa dificuldade de introduzir a música na escola de forma generalizada, também pode estar relacionada com a baixa participação dos centros representantes das grandes tendências pedagógicas, como Suzuki, Willems, para citar um exemplo. Esse último pedagogo foi duas vezes ao Brasil em 1963 e 1972. Como observado anteriormente, foi muito importante do ponto de vista institucional, a proliferação de ideias inovadoras no campo da música do país, por exemplo, promover conferências, seminários, etc. Mas do ponto de vista da educação, considero que não gerou um progresso suficiente. A filosofia destes, e de muitos outros professores pioneiros, sempre foi que a música chegasse a todas as crianças, mas principalmente através educação secular que é a melhor maneira de atingir todas as crianças de um país. *“Esta posição nos encoraja a explorar as múltiplas direções e agir de forma criativa em situações inusitadas [...]”* (Kleber, 2010, p.11). E não apenas um centro de interesse.

Não tiramos o crédito, nem méritos de estes centros representantes. A questão é sobre o porquê, no momento, neste país (Brasil), a música não é uma realidade nas escolas em todo o país. Só alcança algumas escolas, portanto, se está incentivando a seleção, e, em contra partida, marginalizando a outros. *“O ato de ensinar estará permeada pela noção de comunidade para educar e todos nós aprendemos juntos os vários aspectos do objeto musical [...]”* (Kleber, 2010, p.12).

Não podemos apontar apenas uma causa. Minha visão é que todos os centros representantes do país, as instituições, sejam universidades, revistas ou administrações governamentais, bem como toda a comunidade do ensino de música, sem esquecer de mencionar as realizações de conferências, seminários, etc., deve reagir para atingir esse objetivo, porque a educação musical não pode esperar. Temos visto países como a Venezuela, que elevou a um nível federal a importância da formação musical, assim como temos demonstrado a eficácia da prática musical a raiz da revisão da teoria e das histórias recuperadas neste trabalho. Nós não estamos falando de um país com uma pequena tradição musical. Como já foi dito, o Brasil é, no momento, um dos países que possui maiores paradoxos no cenário da educação musical infantil. Nós pensamos *“que a educação, em grande medida, serve aos indivíduos para conceder uma estrutura social, é claro, ou seja, a instrução escolar e acadêmicas concomita e colabora com outros fatores”* (Almeida, 1995, p.155).

Apostamos na proliferação da música nos centros públicos, projectos e iniciativas que utilizam a música como um condutor e motivador para a mudança de vidas, por isso mesmo, propomos a generalização dessa idéia na escola formal, que atinge todo o corpo discente infantil e adolescente, garantindo a igualdade e a pluralidade de possíveis ideologias educacionais das escolas privadas (Durkheim, 1972). Em outras palavras, no caso do Brasil o ensino privado é muito caro, nesse sentido a seleção de alunos se torna quase natural, pois grande parte da população não tem condição para pagar uma mensalidade, portanto, somente uma minoria receberia a formação que proponemos, porém, a educação musical estando generalizada todo o país receberia.

Temos visto nos casos entrevistados, o quão importante foi para as suas vidas encontrarem a música. Essa situação, porém, não pode ficar à mercê, da oportunidade de que a música chegue a um bairro ou sociedade. É necessário defender-se que isso venha ser um direito de todos e não uma casualidade.

“La situación no es homogénea y, aunque muchos países están realizando importantes progresos en políticas públicas sociales y educativas, todavía persisten situaciones dramáticas relacionadas con las desigualdades en el acceso y la calidad de la educación y la cultura de una gran parte de la población marginada. [...] (Kleber, 2010, p. 6).

Por isso, propomos uma estrutura curricular modelo apoiado no assessoramento (Pérez, 2000), como o caminho para o desenvolvimento de materiais de formação de professores, estabelecimentos de ensino primário e secundário, pois o processo de comparação de metodologias, pode trazer benefícios e melhorias para reforma (Popkewitz e Pereyra, 1994).

O assessoramento focado em conceder um modelo curricular, mesmo que estivesse ligado ao campo específico da área musical, também deve ter interesse no campo pedagógico. Enquanto que o conhecimento específico é importante para delimitar a área, o didático é essencial para a formação de professores no campo da música, especialmente a fim de garantir melhorias para o tão frágil modelo brasileiro de ensino (musical).

O tema do debate tem sido sempre a formação de professores e o currículo oculto, mas agora deve ir mudando de rumo, se quisermos alcançar resultados no futuro. Em nossa opinião, o profissional de hoje tem um ambiente pedagógico que leva um bom nível individual, mas a estrutura curricular, no momento, deixa muito a desejar. As instituições responsáveis da formação de professores, como a universidade, são as que têm competência para melhorar a formação. No caso do Brasil, o ensino primário e secundário melhorarão, se durante o período de formação, for concedida a experiência pedagógica musical adequadas à realidade local, regional e global.

Em um artigo publicado na ABEM, escrito para o fórum 1, realizada no XI Encontro Nacional da ABEM, o debate decorreu à volta do momento que se

vivia na educação musical brasileira: suas políticas, os modelos, os profissionais e as instituições. Encontramos algumas reflexões, da qual citaremos a que foi mencionada pela autora Teresa Mateira: “A escola, por si só, oferece múltiplos espaços e creio que ainda não conseguimos nos comprometer com a comunidade escolar” (Mateiro, 2003, p. 38).

É uma declaração exata, levando em conta a realidade do contexto. No entanto, como mencionamos acima, é o currículo oficial das instituições que deve aderir aos planos inovadores, de modo que o discente universitário obtenha a formação necessária para enfrentar a realidade nas escolas.

As vozes se ouvem de todos os lados, como mostra a visão dos autores que a seguir se referem, Gotzon Ibarretxe, Nahia Intxausti e José Cruz:

“Por otro lado, el aprendizaje cooperativo se está convirtiendo en un instrumento necesario para la educación en el siglo XXI, sobre todo en este comienzo de siglo caracterizado por la proliferación de reformas educativas en todo el mundo, y todas ellas con el propósito de incrementar la eficiencia de los sistemas educativos. En el caso de la educación en los países latinoamericanos resulta especialmente apropiado hablar de aprendizaje cooperativo, teniendo en cuenta que son necesarias políticas educativas convergentes y, sobre todo, un trabajo de base en la enseñanza elemental” (Ibarretxe, Intxausti y Cruz, 2010, p.71).

Falar do ensino da música ou fazer algumas propostas de melhoria na educação musical brasileira, especialmente focalizando a formação de professores, não é fácil, considerando a dimensão e as mudanças que constantemente vem sofrendo este campo, porém não é impossível. Obviamente, deve-se fazer uma análise dos modelos atuais. Outra coisa a considerar é o valor da arte popular cultural, e até mesmo uma extensão e incorporação das atividades culturais de uma região para outra, como nas disciplinas multiculturais, porém, tudo isto sob os auspícios da música de uma forma didática, com procedimentos bem desenvolvidos e gerenciados, validado por meio de técnicas de assessoramento (Perez, 2000).

Nesse sentido, vemos a importância da educação musical, tanto nas escolas e fora dela, podendo resultar em algo útil. Assim para expandir e atingir mais pessoas, partindo de muitas atividades que podem ser encontrados no panorama cultural do Brasil, onde as manifestações de práticas musicais podem ser encontrados tanto dentro quanto fora do âmbito acadêmico:

“As práticas metodológicas presentes nas escolas apresentam características e valores que são encontrados naquelas desenvolvidas pelos mestres das manifestações culturais. As práticas institucionalizadas parecem não estar totalmente isoladas das que foram geradas nos ambientes onde a cultura oral predomina.[...] Atualmente é relevante que a Educação Musical aplique e desenvolva, além dos métodos tradicionais, outras propostas e abordagens para atender as demandas da sociedade.

[...] Diante da multiplicidade de contextos, realidades, demandas mercadológicas, disponibilidade de tempo e de recursos financeiros, humanos, estruturais e materiais, o processo de ensino hoje na Educação Musical ainda carece do acesso dos profissionais da área às informações oriundas das pesquisas acadêmicas, e é relevante que a academia documente e valorize os “jeitos brasileiros” de ensinar e de aprender música. [...] É contraproducente para o desenvolvimento da área de Educação Musical perpetuar sistemas de ensino e aprendizagem que não respondem às problemáticas atuais, assim como descartar opções de técnicas metodológicas e estratégias de ensino musical já consolidadas, sem maiores considerações a respeito das mesmas” (Oliveira y Harder, 2008, pp. 70-80).

No entanto, com a intenção de ampliar a nossa proposta, para que todos estes profissionais possam participar, a partir da perspectiva acadêmica, mesmo que sendo generalista, especialista ou estudioso da área popular, lançamos uma proposta que consistiria em reunir os profissionais, de modo que, sempre que ocorra o ensino fora do ambiente acadêmico, por ser considerada educação popular-cultural, tenha essa oportunidade, apoiada pelas autoridades de educação. Seria também uma forma de garantir os direitos trabalhistas, promovendo a igualdade entre as diferentes áreas dentro das artes. Como vimos, anteriormente, o decreto-lei de educação musical, no Brasil, vetava o artigo 2, alegando que “*Esses profissionais estariam impossibilitados de ministrar tal conteúdo na maneira em que este dispositivo está proposto*”⁹⁴.

Desta forma, como ocorreu com a incorporação da música flamenca nos conservatórios da Espanha, se conseguiriam modelos híbridos com qualidade, o que, sem dúvida, contribuiria para tornar o currículo da música mais atraente. Por um lado, enriqueceria a disciplina através de várias manifestações culturais e, em segundo lugar, com esta ampliação, haveria também a possibilidade de atração para a rede educacional de pessoas que inicialmente não tinham nenhum interesse na educação formal, estando mais propensos a participar. A partir dessa premissa, acreditamos que a aprendizagem da música ocorra realmente dentro da escola e que esta seja atraente.

Para terminar, quero deixar claro o meu desejo de que este estudo tenha servido para contribuir não somente para o desenvolvimento do conhecimento em matérias pedagógicas, seja da área instrumental ou teórica, passando pelo currículo, mas também para tornar evidente a grande aposta desta tese, que foi a pessoa humana, no sentido de que a música *pode mudar vidas*.

⁹⁴ Brasil. Presidencia da Republica (2008). Mensage de veto. Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 agosto, 2008. Disponible http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Msg/VEP-622-08.htm. consultado el 12/12/2011.

(8. 1.) Resumo

O estudo da música se tornou, hoje em dia, como uma ferramenta valiosa na luta contra a desigualdade, discriminação, analfabetismo, mundo das drogas, dor, tristeza, entre outros males do momento. Para muitos foi a única maneira que criou oportunidades, esperança, sucesso, transformação, mudança de vida, auto-estima, felicidade, socialização, criatividade, habilidade, inteligência, etc, (Barenboim, 2011, Hallam, 2010.; Villa-Lobos, 1987). Nesse sentido, o termo música é muito mais amplo do que estamos acostumados a ouvir. Já não se pode dizer que pertence a um grupo exclusivo ou cultura (Toro, 2010). No entanto, é tão nossa como nunca, atinge os limites do mundo interior e exterior (Groot, 2010).

Para realizar este trabalho foi tido em conta as correntes mais influentes no surgimento da nova pedagogia musical. Nos arroupamos nos testemunhos ocorridos que estão mais estreitamente relacionados com a pesquisa, com base no princípio de duas visões que se fundem: social e musical, porém a partir da perspectiva da educação. Reforçando a sua importância no currículo escolar e o que significa para a sociedade. Além disso, tentamos avaliar o efeito da música sobre os seres humanos, com informações que os especialistas fornecem sobre o processo que ocorre no cérebro humano durante a prática musical.

A música na Sociedade de Peixinhos (Brasil), foi o *leitmotiv* da nossa pesquisa. Dentro do paradigma qualitativo, optou-se por pesquisa narrativa biográfica, o que permitiu, através de entrevistas biográficas e biogramas, profundizar na vida daqueles indivíduos que viveram em uma sociedade marginalizada, em particular, seis pessoas que constituiu-se nosso caso de estudo. O objetivo da tese foi investigar as mudanças que a música tinha fornecido, por um lado, um grupo de pessoas que estudaram música; por outro, um grupo que estudou música, mas abandonou; e por outro, um grupo que mesmo com possibilidade nunca estudaram música. O resultado é surpreendente e animador. Aqueles que estudaram música, observou-se que suas vidas foram transformadas, enquanto que os indivíduos que não optaram pela música continuam hoje, em uma vida de fracasso, com muitas mais dificuldades que na infância, quando eles teriam possibilidades de começar a estudar música e não o fizeram

Nos apoiámos, como ferramenta para coleta de informações na entrevista biográfica narrativa, nos grupos de discussão e os biogramas. Todos os dados foram categorizados e reduzido com o programa Maxqda2, para a realização da análises vertical e horizontal oportunos, do qual os dados foram gerados e que efetivamente confirmaram a proposta apresentada no início: *a mudança de vida causada pela música*.

Comprovamos que a música mudou a vida de indivíduos que cursaram estudos de música, e alguns estão agora em orquestras, bandas e universidades em várias partes do mundo. Portanto, podemos dizer que a música é um grande aliado na socialização. Vimos na voz dos especialistas

aqui recuperado, como a prática instrumental actua no ser humano, tanto no cognitivo, emocional, bem como as habilidades do corpo.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AAVV. (1980). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Londres.
- Aguilera, M. Adell J. y Sedeño, A. (eds.), Alcalde J., Calle Q., Chamizo, M., García S., Alsina, P. y Sesé, F. (2006) *La música y su evolución*. (6ª ed.). Barcelona: Graó
- Alonso, M. (1999) *Subjetividad y Cultura*. Revista: Número 12 abril de 1999: Plaza y Valdez: Mejico.
- Alessandro, V. (2009). Pracetum escola de música. Obtenida el 19 de mayo de 2009 de <http://carlinhosbrown.com.br/>.
- Almeida, R. (1942). *História da Música Brasileira*. Rio de Janeiro: F. Briguiet & Comp.
- Almeida, J. (1995). *Sociología de la educación: notas para un curso*. Barcelona: Ariel
- Álvares, S.L. (2005). A educação musical curricular nas escolas regulares do Brasil: a dicotomia entre o direito e o fato. *Revista da ABEM, Porto Alegre, 12*, 57-64
- Amado, J. (1991). *Bahia de todos los santos, quia de ruas e misterios*. Rio de Janeiro: Record.
- Anónimo. (1990). Rítmos e sons. Obtenido el 23 de enero de 2011, de <http://books.google.es/books?ei=y7spTabxKoXEswbwwKzfAg&ct=book-thumbnail&id=svs9AQAIAAJ&dq=lia+rejeana+mendes+barcellos&q=barcellos>
- Armstrong, T. (2001). *Inteligencias múltiples: cómo descubrirlas y estimularlas en sus hijos*. New York: Norma.
- Aróstegui, J. L. (ed.) (2004). *The social context of music education*. Champaign: CIRCE, Universidad de Illinois.
- Aróstegui, J. L. y Cisneros-Cohernour, E. (2010). Reflexiones entorno a la formación del profesorado de música a partir del análisis documental de los planes de estudio en Europa y América Latina. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 14 (2), 179-189.
- Aróstegui, J. L., (cord.), (2010). Formación del profesorado de música: planes de estudio en Europa y América Latina. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 14 (2), 1-7.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. (2ª ed.), México: Trillas.
- Ausubel, D. (2002). *Adiuisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.

- Avelar, L. (2000). Brasil: élites políticas, electorado y perspectivas de la democracia en la década venidera. *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*. 92, 113-140.
- Baerle, G. (1980). *História dos feitos recentes praticados durante oito anos no Brasil*. Recife: FCCR.
- Bachmann, M. (1991). *Dalcroze Today: an education through and into music*. New York: Oxford.
- Barenboim, D. y Said E. (2001). *Parallels and Paradoxes*. New York: Vintage Books.
- Barenboim, D. (2007). *The power of Music*: en Discourses on Europe (Bruselas, 29 enero). Bruselas. <http://asoulforeurope.eu/node/905>. Recuperado en 12, abril de 2011.
- Barenboim, D. (2011). En la orquesta todos somos iguales: Quien no sabe de integración no puede hacer música. *Eufonía. Didáctica de la música*. 51, 9-11.
- Bernal, J. y Calvo, M. L. (2000). *Didáctica de la música: la expresión musical en la educación infantil*. Málaga: Aljibe.
- Bernal, J. (2001). *La influencia de la familia en el desarrollo de la musicalidad*. Actas del VIII Congreso Internacional de Formación e Investigación en Educación Familiar (AIFREF). (pp. 1-7) Saint-Sauveur-des-Monts, Québec, CA. Obtenido el 23 de febrero de 2011 de <http://aifref.uqam.ca/actes/indice.htm#haut>
- Bethell, L. (2000). *História de América Latina*. Barcelona: Crítica.
- Bétes, T. M. (2000) *Fundamentos de musicoterapia*. Madrid: Morata.
- Bertevelli, I. C. (2010). *La educación musical de personas con deficiencia visual y la musicografía braille: De la musicalización a la lectura y la escritura de la partitura en braille*. En Laura Inés Fillottrani y Adalberto Patricio Mansilla, (Eds.), Actas de la IX Reunión de SACCOM. Tradición y Diversidad en los aspectos psicológicos, socioculturales y musicológicos de la formación musical. (pp. 58-64). Sao Paulo, Brasil.
- Blanco, R. (coord.). (1996). *Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares*. Madrid: MEC/CNREE.
- Bolívar, A. (2002). El estudio de caso como informe biográfico-narrativo. *Arbor*, 675 (febrero), 523-542.
- Bolívar, A. (2006). *La identidad profesional del profesorado de Secundaria: Crisis y reconstrucción*. Archidona: Aljibe.
- Bolívar, A. y Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. *Forum Qualitative*.

Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 7(4),
<http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/4-06/06-4-12-s.htm>

- Bolívar, A. Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A., Fernández Cruz, M. y Molina, E. (2005): "Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial" *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum Qualitative Social Research*, 6 (1), art. 12. <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-05/05-1-12-s.htm>
- Boyce-tillmann, J. (2003). *La música como medicina del alma*. Barcelona: Paidós.
- Brasil. Presidencia da Republica (1971). *Lei 5.962, de 11 de agosto de 1971*. Fixa as Diretrizes e Bases de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponible en http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5692.htm, obtenido el 1/11/2010.
- Brasil. Presidencia da Republica (1996). *Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponible en http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm, obtenido el 13/11/2010.
- Brasil. Presidencia da Republica (2008). Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 agosto, 2008. Disponible en http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm, obtenido el 08/12/2010.
- Brasil. Presidencia da Republica (2008). Mensaje de veto. Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 agosto, 2008. Disponible en http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Msg/VEP-622-08.htm. consultado el 12/12/2011.
- Bresler, L. (2004). Metodología de investigación cualitativa: Prestando atención a la música escolar como género en sus micro y macro contextos. *Revista complutense de investigación en educación musical*. 1(1) 1-18.
- Brock, C y Levers, L. Z. (2007) *Aspects of Education in the Middle East and North Africa*. Oxford: Symposium books.
- Brock, C. Y Schwartzman, S. (2005). *Os desafios da Educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Frontera.
- Brock, C. & Schwartzman S. (2004). *The Challenges of Education in Brazil*. Londres: Symposium Books.
- Blake, D. y Rappleye, J. (2011) *Reimagining Japanese Education: borders, transfers, circulations, and the comparative*. Oxford: Symposiium books.
- Bruno, M. G. M., Mota, M. G. B. (2001). *Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: deficiência visual*. Brasília: Ministerio de Educación / Secretaría de Educación especial, Brasília.

- Boom, B. S. (1976) *Human Characteristics and School Learning*. New York: McGraw Hill.
- Bowles, S. (1969). *Planning Educational Systems for Economic Growth*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bowles, S. y H. Gintis. (1981). *Instrucción escolar en la América capitalista*. Mexico D.F.: Siglo veintiuno. Edición original: (1976). *Schooling in capitalist América educational reform and the contradictions of economic life*
- Calatayud, E. (2008). *Reflexiones de un juez de menores*. (4ªed.), Granada: Dauro.
- Calvin, W. H. (1996). *How Brains think*. Nueva York: Basic Books.
- Camargo, F. (2007) A musicologia e a exploração dos arquivos pessoais. *Revista de História*, 157, 101-128.
- Campbell, D. (2001). *El efecto Mozart para niños*. Barcelona: Urano.
- Campos Granja, C. E. (2006). *Musicalizando a Escola: Música, Conhecimento e Educação*. São Paulo: Escrituras.
- Camporesi, V. (2008) *La música como medio de integración y trabajo solidario*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte
- Canclini, N. (1997) *Consumidores e cidadãos, conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: UFRJ.
- Cardona, M.C. (2002). *Introducción a los métodos de investigación*. Madrid: Eos
- Cardigni, J. (2007) La función de la intertextualidad en la construcción del comentario: la música de las esferas en Macrobio, *Commentarii in Somnium Scipionis* 2.31. *Revista: Faventa*, 29, (2)61-70. Consultada el 5 de octubre de 2010, <http://interclassica.um.es/investigacion/hemeroteca/f/faventia/>
- Carrascosa, A. (1995). *Beethoven*. Madrid: Alianza.
- Cerbrián, M. y Ríos, J. (2001). *Nuevas tecnologías aplicadas a las didácticas especiales*. Madrid: Pirámide.
- Casasnovas M. T. y M. P. Arxé. (2001). La música nos abra a un nuevo mundo. *Revista Eufonía: Didáctica de la música*. 23,106-113.
- Chacón, A. (2003). *Teoría y práctica de las nuevas tecnologías en la formación de maestros*. Granada: Grupo editorial universitario. (2 ed.)
- Chagas, M., Pinto, B., Melo Oliveira, C. E., Oiveira, H., Boff, L., Barcellos, L. R., Pereira, L. H., Rodriguez, L., Costa, M., Predro, R., Oliveira, S. C., Carreteiro,

- T. C. y Boechat, W. (2008). *Buscando Caminhos Através da Arte*. Rio de Janeiro: Bapera.
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2005). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Alicante: Editorial de Antioquia.
- Cohen, L. y Manion, L. (1990): *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.
- Colás, M. P y Buendía, L. (1992). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar.
- Colom, J. A. (coord.). Bernabeu J. L., Domínguez, E. y Sarraóna, J. (2002). *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*. Barcelona: Ariel.
- Combe, P. (1987) *Justine Ward and solesmes*. Washington: CUA Press.
- Comunicado de prensa: concierto de Mamour Mamadou Elimane Ba, (2007). Consultado el 18 de diciembre de 2010. <http://mx.groups.yahoo.com/group/psicoaph/message/441>
- Comte, A. (1975). *Physique sociale*. Paris: Hermann.
- Congreso de educación musical Willems (2009). Obtenida el 9 febrero de 2011, de <http://www.musicaiem.com.br/congressowillemsbrasil/index.asp>
- Corral, F. (2004). Ciudadanía y conciertos didácticos participativos. *Eufonía: Didáctica de la música*, 32, 29-41.
- Dalcroze, J. (1907). *Método para el desarrollo del sentido rítmico, del sentido auditivo y del sentido tonal*. París: Sanzo.
- Davis, W., Gfeller, K. y Thaut, M. (2000). *Introducción a la musicoterapia*. Barcelona: Boileau.
- Delclós, R. (1996). *Tecnopatías del músico*. Barcelona: Ariza.
- Delgado, J. M. y Gutiérrez, J. (1994). *Métodos y técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.
- Delgado, C. (2005). *Educación y ciudadanía. Nuevos retos del museo*. Caraca: Ex Libris.
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. (Eds), (2000). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (Comp.), (2011). *Nuevo manual de investigación cualitativa: El campo de la investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa.
- Despins, J. P. (1989). *La música y el Cerebro*. Barcelona: Gedisa

- Del Río, D. (1998). Elaboración de una historia de vida: complementariedad de fuentes y técnicas. En E. López-Barajas (coord.). *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: UNED.
- Díaz, M., Bresler, L., Giráldez, A., Ibarretze, G. y Malbrán, S. (2006). *Introducción a la Investigación Musical*. Madrid: En Clave Creativa.
- Díaz, S. (2006). *Inteligencia múltiples: Manual práctico para el nivel elemental*. Río Piedras-Puerto Rico: UPR.
- Domingo, J. y Fernández, M. (1999). *Técnicas para el desarrollo personal y formación del profesorado*. Bilbao: Universidad de Deusto e ICE.
- Domingo, J. y Pérez, M.P. (Coords.) (2000). Experiencias de apoyo y asesoramiento curricular (Monográfico). *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*. 4, 2.
- Domingo, J. (2001). Asesoramiento y encuentro profesional en el aula. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 5(1), 93-118.
- Domingo, J. (2003). El asesoramiento a centros educativos, una cuestión de saber, poder e identidad. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 7(1 y 2), 97-105. www.ugr.es/~recfpro/rev71COL1.pdf
- Domingo, J. (2004). *La memoria institucional en los procesos de desarrollo institucional*. En J. López, M. Sánchez y P. Murillo, (Eds.), *Actas del 8º Congreso Internacional de Organización de Instituciones Educativas. Cambiar con la sociedad, cambiar la sociedad* (436-444). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Domingo, J. (2005). Las prácticas de asesoramiento a centros educativos. Revisión del modelo de proceso. *Education Policy Análisis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 13(7), 1-33.
- Donn, D. y Manthri, Y. (2010). *Globalisation and higher education in the Arab Gulf states*. Oxford: Symposium Books.
- Doyle, W. (1983). Academic work. *Review of Educational Research*. 53(2), 159-199.
- Santos, N. N. (2009). Apropósito de inclusão social: Tres años de luz. *Clareando*, 20, 5.
- Duffy, G. (2007). Brasil: la clase media de las favelas. Obtenida el 11 de octubre de 2010 de <http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/business/newsid>.
- Duran, A. (2000). Esquema de una clase de música según el método de Luis Elizalde. *Escuela Abierta*, 4(55-60).
- Durkheim, E. (1968). *Les regles de la méthode sociologique*. Paris: Presses Universitaires de France.

- Durkheim, E. (1972). *La educación moral*. Buenos Aires: Scahpire.
- Echeberria, M. y Díaz Gómez, M. (2010). *Los métodos para el estudio del violonchelo en la etapa inicial: análisis comparativo*. L'activitat del docent: Intervenció, Innovació, Investigació. En II Internacional Congrés de Didàctiques. 335, 1-6. Obtenida el 11 de diciembre 2010, de <http://www.udg.edu/portals/3/didactiques2010/guiacdII/ordrenum5FRAN.html>.
- Elliot, J. (1980). *Implications of Classroom research for Professional development*. En E. Hoyle, y J. Megarry (Eds.), *Profesional Development of Teachers*: (pp. 308-325). Great Britain: World Year book of education.
- Elimane Bá, M. M. (1990, 23 de septiembre). En Revista Manchete, nº2.007, 99. Rio de Janeiro: Block. Consultada en 13 de diciembre de 2010. <http://books.google.es/books?id=svs9AQAAIAAJ&q=lia+rejane+mendes+barcelos&>
- Elizalde, L. (1984) *Pedagogía del canto: apuntes para el profesor*. Madrid: Claretianas.
- Elizalde, L. (1994) *Canto escolar: material pedagógico para la formación musical en la E.G.B. basado en el folklore español, V.1*. Madrid: Claretianas.
- EMBAP - Escola de Música e Belas Artes do Paraná (2010). Obtenida el 23 de enero de 2011 de <http://www.embap.pr.gov.br>
- Entorno inteligente. Obtenida el 19 de mayo de 2009 de <http://www.entornointeligente.com/resumen/resumen.php?items=87644>
- Erikson, E. (1963). *Childbood and society*: New York. Norton.
- Escudero, J. M. (2004). El currículo, los procesos de enseñanza-aprendizaje y los profesores de los programas de diversificación curricular y garantía social. En López J. y otros (eds.) *Cambiar con la sociedad, cambiar la sociedad*. Actas del 8º Congreso Interuniversitario de Organización de las Instituciones Educativas. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Esperidião, N. (2001). *Música no Século XXI: Tendências, Perspectivas e Paradigmas*. En el X I I I Encontro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, ANPPOM. Vol. 2, Conservatórios: Currículos e Programas sob Novas Diretrizes (pp. 408-416). Belo Horizonte, Minas Gerais. Consultada el 10 del diciembre de 2010, www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2003/ABEM_2003.pdf.
- Eurydice, Red Europea de Información en Educación (2007). *Organización de la estructura de la Educación Superior en Europa*. Bruselas: Eurydice. <http://www.mepsyd.es/cide/eurydice>. Obtenido el 06 de 03de 2011.

- Fermoso, P. (1997). *Manual de economía de la educación*. Madrid: Narcea.
- Fields, R.D. (2005). Making memories stick. Obtenida el 11 de enero de 2011, <http://www.scientificamerican.com/article.cfm?id=making-memories-stick>.
- Fischman, G., Mc Laren P., Sünker H. y Lankshear C. (Eds.). (2005). *Critical theories, radical pedagogies, and global conflicts*. Lanham, Meryland: Rowman and Littlefield.
- Flick, V. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Fonterrada, M. T. O. (2003). *De Tramas e Fios: Um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: UNESP
- Franklin, B. (1996). *Interpretación de la discapacidad*. Barcelona: Pomares- Corredor.
- Frega, A. L. (1996). *Música para maestros*. Barcelona: Graó.
- Freire P. *Leyendo el mundo y leyendo la palabra: una entrevista con Paulo Freire, en "El arte del Lenguaje", 62, Nº 1, enero 1985, pg. 17.*
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del Oprimido*. México D. F.: Siglo XXI.
- Freire, P. (1978). *Pedagogía y acción liberadora*. Madrid: Siglo XXI.
- Fubini, E. (2004). *Estética de la música*. Madrid: A. Machado.
- Fucci Amato, R. C. (2006). Breve retrospectiva histórica e desafios do ensino de música na educação básica brasileira. *Opus: Revista da associação Nacional de Pesquisa e Posgraduação em Musica*, 12, 144-165.
- Fucci Amato, R. C. (2008). Momento Brasileiro: Reflexoes sobre o nacionalismo, a educação musical e o canto orfeônico en Villa-Lobos. *Revista Eletrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*. 5, (2), 1-18.
- Fuentes, E. J. (1998). *Aprendiendo a enseñar Historia*. Servicio de publicaciones de la Diputación provincial de Lugo.
- Gainza V. (2002). *Pedagogía musical*. Madrid: Lamen
- Gage, N. L. (1978). *The Scientific Basis of the Art of Teaching*. NY: Teachers College Press.
- Galamian, V. (1998). *Interpretación y enseñanza del violín*. Inglaterra: Pirámide.
- Gammage, P. (2006). Early childhood education and care: politics, policies and possibilities. *Early Years: an International Journal on Research and Development*,. Vol 26(3), 235-248.
- Gardner, H. (1973). *Las artes y el desarrollo humano*. Nueva York: Wiley.

- Gardner, H. (1999). *Inteligencias Múltiples: la teoría en práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2005). *Arte mente y cerebro*. Barcelona: Paidós.
- Gaztambide-Fernández, R. (2008). The Artist in Society: Understandings, Expectations, and Curriculum Implications. *Curriculum inquiry*, 38(3), 233-265.
- Geertz, C. (1998). *A arte como sistema cultural. O Saber Local – Novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis: Vozes.
- Gértrudix, M. La histórica relación de la música y la Tecnología. Música, Educación y TIC: obtenida el 11 de enero 2011. <http://musicatic.wordpress.com/2008/11/07/la-historica-relacion-de-la-musica-y-la-tecnologia/>
- Ghazoul, F. (Ed.). (2007). *Edward Said and critical decolonización*. Egypto: Cairo Press.
- Giddens, A. (1986). *The constitution of society*. California: University Press
- Giddens, A. (2001). *Sociología*. Madrid: Alianza.
- Glatter, R. (1992). A gestão como meio de inovação e mudança nas escolas. In A. Nóvoa (Org.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote.
- Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- González, M. (2001). ¿Qué se aprende en el Practicum? ¿Qué hemos aprendido en el Practicum?. En L. Iglesias, M. A. Zabalza, A. Cid et al. (Coord.), *Desarrollo de competencias personales y profesionales en el Practicum*. Lugo: Unicopia. (pp. 61-97)
- González, M. y Fuentes, E.J. (2011). El Practicum en el aprendizaje de la profesión docente. *Revista de Educación*, 354, 47-70.
- Gran Diccionario Usual de la Lengua Española (1999). Barcelona: Larousse.
- Groot R. (2010). Music at the Limits: Edward Said's Musical Elaborations'. En W. Otten, A. J. Vanderjagt, H. de Vries, (2010) *How the west was won: Essays on the literary imagination, the canon, and the Christian middle ages* for Burcht Pranger. Leiden: Brill, 2010, p. 127-145.
- Grout, D. y Palisca, C. (2004). *Historia de la música occidental*. Madrid: Alianza.
- Grupo Psicoterapia: <http://mx.groups.yahoo.com/groupa/psicoaph/meeeeage/> recuperado el 12 de enero de 2011.

- Gruhn, W. (2004). *Neurodidactics: A new scientific trend in music pedagogy?* Procedimientos de la XXVI Conferencia Internacional de ISME, (pp.1-8) Tenerife, Spain.
- Guerrero, A. (2003). *Enseñanza y sociedad: El conocimiento sociológico de la educación*. Madrid: Siglo XXI.
- Guimarães, A.S.A. (2002). *Raça e pobreza no Brasil. Classes, Raças e Democracia*. São Paulo: Editora 34, pp. 47-78.
- Hayot, M. (1953). *Principes de la technique du violon basés sur des lois physiques et physiologiques*, París: Max Eschig.
- Hallam, S. (2010). The power of music: its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education* 28(3), 269-289.
- Hargreaves, D. (1986). *The Developmental Psychology of Music*. Cambridge: Cambridge University Press. (Versión castellana: *Música y desarrollo psicológico*: Barcelona: Graó, 1998).
- Harnoncourt, N. (2003) El diálogo musical: reflexiones sobre Monteverdi, Bach y Mozart. Barcelona: Paidós.
- Hash, P. (2011) The Universal Teacher, by J. E. Maddy and T. P. Giddings (1923) *Journal of Research in Music Education*, 58, 384-410.
- Havas, K. (1991). *Nuevo enfoque para tocar el violín*. Bueno Aires: Caseros.
- Hecht T. (1998). *At Home in the street: Street Children of Northeast Brazil*. New York: University Cambridge.
- Hemsey de Gaínza, V. (1965) *Cantar tiene sentido*. Buenos Aires, Ricordi.
- Hodges, D. (Ed.). (1996). *Neuromusical Research: A Review of the Literature*. En *Handbook of music Psychology* (pp. 197-284). San Antonio. IMR Press.
- Hoppenot D. (1999). *El Violín Interior*. Madrid: Real Musical.
- Ho, Y. C., Cheung, M. C. y Chan, A. S. (2003). Music training improves verbal but not visual memory: Cross-sectional and longitudinal explorations in children. *Neuropsychology*, 17(3), 439-450.
- Hurtado, J. (2011). Hacer música para le desarrollo personal y social. *Revista Eufonía: Didáctica de la educación musical*. 51, 24-33.
- Hurtado Llopis, J. (2008). Educación musical en la escuela primaria pública: estudio de casos. *Tesis doctoral*, D100. Resumen recuperado el 5, enero, 2011, de la base de datos: Teseo.

- Ibarretxe, G. Intxausti, N., y Cruz, J. (2010). La educación musical en Latino América. *Revista Eufonía: Didáctica de la música*. 49, 70-79.
- Ibor, S. (2007). *Carl Orff*. En M. Díaz, A. Giráldez (Coords.) Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical (pp. 71-78). Barcelona: Graó
- Izquierdo, C. M. (1996). *Origen y consecuencias de las desigualdades educativas: Investigaciones realizadas en América Latina sobre el problema*. Mexico, D. F.: editor F.C.E.
- Johnson, D.(2010). *Politics, modernisation and educational reform in Russia : from past to present*. Oxford: Symposium Books
- Lanza, A. (1986). *Historia de la música* (12 volus). Madrid: Turner.
- Kater, C. E. (2001). *Música viva e H.J. Koellreuter: movimentos em direção à modernidade*. São Paulo: Musa.
- Katsman, R. (2001), Seducidos y abandonados: el aislamiento social de los pobres urbanos. *Revista de la CEPAL*, 75, 171-189.
- Kleber, M. (2006). Educação Musical e ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro. *Revista Em Pauta*. 17(29), 113-138
- Kleber, M. (2010). Educación musical, políticas públicas y diversidad cultural en Latioamérica. *Revista Eufonía: Didáctica de la música*. 49, 6-15.
- Krolick, B. (2004). *Manual Internacional de Musicografía Braille*. Coordinación general María Glória Batista da Mota. Union Mundial de Ciegos. Brasília: Ministério de la Educación /Secretaría de Educación Especial.
- Kodály, Z. y Bónis, F. (1974). *The selected writing of Zolátán Kodály*. London: Boosey & Hawkes.
- Kodály, Z. (1961). *Música para flauta ,I, II, III*. Editio Música: Bidapest.
- Lacarcel, M. J. (1997). Fundamentos psicopedagógicos de la musicoterapia aplicada a niños y jóvenes con minusvalías físicas, psíquicas o con problemas de conducta. En *Música y salud: Introducción a la Musicoterapia*. Madrid: Visor.
- Lacarcel, M. J. (1999). *Musicoterapia en educación especial*. Murcia: Compobell.
- Laske, Otto. 1975. Towards a Theory of Musical Cognition. *Interface* 4(2), 147-208.
- Laske, Otto. 1977. *Music, Memory and Thought: Explorations in Cognitive Musicology*, Ann Arbor: UMI.
- Laske, Otto. 1989a. Introduction to Cognitive Musicology. *The Journal of Musicological Research* 9(1), 1-22.

- La Razón.es (2010). Educación. La OCDE: La relación entre riqueza y buena educación es caduca. Obtenida en 27 de diciembre de 2010, <http://www.larazon.es/noticia/8388-la-ocde-la-relacion-entre-riqueza-y-buena-educacion-es-caduca>.
- Lamo de Espinosa, E. (1989). El objeto de la sociología. Hecho social y consecuencias no intencionadas de la acción. *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, 48, 7-51.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.
- Levitin, D. (2008) *Tu cerebro y la música*. Barcelona: RBA.
- Lipset, M. y Bendix, R. (1995). (eds). *Social mobility in industrial society*. Berkeley: UCP
- Lorenzo, T. (1996). Música y tecnología en el aula de música moderna. *Eufonía: Didáctica de la música*. 4, 77-84.
- Loureiro, A. M. (2001). *O ensino da musica na escola fundamental*. Tesis de Mestrado em Educação da PUC/Minas. En Línea, disponible en: http://bib.pucminas.br/teses/Educacao_LoureiroAM_1.pdf. Consultada en 14 enero de 2011.
- Yoshihara, M. (2007). *Musicians from a different shore: Asians and asian americans in classical music*. Philadelphia: Temple University
- Macionis, J. y Plummer, K. (2007). *Sociología*. Madrid: Prentice-Hall.
- Manjón, A. (1956) *Cosas de Antaño*. En edición nacional de las Obras Selectas de D. Andrés Manjón, Vol. IX, Madrid: Nebrija.
- Marchesi, A. (2010). Educación artística, cultura y ciudadanía. *Revista. Eufonía: Didáctica de la música*. 50, 7-11.
- Marin, O. M., & Deutsch, D. (1982). Neurological aspects of music perception and performance. D Deutsch Ed *The Psychology of Music* (Vol. The Psycho, pp. 453-477). Academic Press. Recuperado en <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyh&AN=1998-08118-017&site=ehost-live>.
- Marília G. (2011). Marília Gabriela *Entrevistas a Doctora Nise Yamaguchi*. <http://gnt.globo.com/mariliagabrielaentrevista/Videos>, consultada en 4 de enero de 2011.
- Martenot, M. (1979) *Solfeo, formación y desarrollo musical. Guía Didáctico del Maestro*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Martenot, M. (1993). Principios fundamentales de educación musical y su aplicación: libro del profesoro. Madrid: Rialp. 1993).

- Martín Moreno, A. (1985). *Historia de la música andaluza*. Granada: Andaluzas Unidas S. A.
- Martín Moreno, A. (2004). Trascendencia de la educación musical: una breve panorámica histórica. *Revista Eufonía: Didáctica de la música*. 30, 10-22.
- Martín Moreno, C., Conde, J. L. y Garófano, V. (2002). *Las canciones motrices II: Metodología para el desarrollo de las habilidades motrices en la educación infantil y primaria a través de la música*. Barcelona: Inde.
- Martín, S. (2007). A propósito: Milagro en Candeal. *La quinta columna* 47, 219-220.
- Mateiro, T. (2003). O comprometimento reflexivo na formação docente. *Revista da ABEM*. 8, 33-38.
- Mateiro, T. (2010). Músicos, pedagogos y arte educadores con especialidad en educación musical: un análisis sobre la formación docente en países sudamericanos. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*. 14(2), 29-40.
- Mazzotti, T. (1999). *Comentários sobre Como falar em paradigmas da educação de A.A.Rubim*. En, *Questões epistemológicas da educação* (p.64-79). Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da UFRJ.
- Menuhin, Y. (1971). *Seis lecciones con Yehudi Menuhin*, Madrid: Real
- Menuhin, Y. (1997). *Lecciones de Vida: El Arte Como Posibilidad*. Barcelona: Gadisa
- Menuhin, Y. y Primrose, W. (1976). *Violin and Viola*, Londres: Macdonald and Jane's.
- Miles, M. y Huberman, A. (1984). *Qualitative data analysis*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Ministerio de la Educación:
http://www.crue.org/export/sites/Crue/Publicaciones/Documentos/Otras_publicaciones/OCDE_2010. Consultado en 3 de enero de 2011.
- Molino, J. (1975). Fait musical et sémiologie de la musique. *Musique en jeu*, 17, 37-62.
- Moorhead, G y Pon, D. (1942). *Music in of young children*, Vancouver: Pillsbury Foundation.
- Moreas, J. G. V. (2007). Sons e música na oficina da hitoría. *Revista de História*, 157 7-13.
- Moral, C. (2006). Criterios de validez en la investigación cualitativa actual. *Revista de Investigación Educativa*, 24 (1).

- Montero, J. (1998). *Las escuelas del Ave-María. Una institución a servicio de los pobres*. Escuelas del Ave-María: Granada.
- Muños, J. R. (2006). La educación musical en niñas y niños con necesidades educativas especiales derivadas de factores sociales, económicos, geográficos, culturales y étnicos. *Eufonía: Didáctica de la música*, 37, 80-94.
- Muros, J. Et al (1998). *Music trough English*. Granada: G. E. Universidad de Granada.
- Mursell, J. (1934). *Human values in music education*. New York: Silver
- Novak, J. (1998). *Learning, creating and using knowledge. Concept maps TM as facilitative Tools in Scholz and corporations*. USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Novo Dicionário de Historia do Brasil. (1971), São Paulo: Melhoramentos.
- Ocaña, A. (2006). Desarrollo de las maestras de educación musical desde la perspectiva biográfico-narrativa. *Revista Complutense de Investigación en Educación Musical*. V.3 (3). pp 1-14.
- Oliveira, M. (2008). *Como fazer uma tesis doctoral*. Rio de Janeiro: Elsevir.
- Oliveira, A. y Harder, R. (2008). Articulações pedagógicas em música: relfexisoes em contextos não escolares y académicos. *Revista Claves*. 6, 70-83.
- Orff, C. (1976). *Car Orff Documentation. The schulwerk*. New York: Schott.
- Ortí, A. (1986). La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista semi directiva y el grupo de discusión, en M. García Ferranso, J. Ibáñez y F. Alvira (comps.) *El análisis de la realidad social, métodos y técnicas de investigación*, Madrid, Alianza.
- Palma, A. (2006). *Entre la vega e los Montes*. Granada: Atrio.
- Palomares, J. C. (2001). Itinerario de formación coral para el profesorado de educación musical. *Eufonía: Didáctica de la música*, 23, 55-66.
- Pantev, C., Engelen, A., Candia, V. & Elbert, T. (2003). *Representational cortex in Musicians*. En I. Peretz and R. Zatorre, *The Cognitive Neuroscience of Music* (pp. 382-395). Oxford: Oxford University Press
- Parouty, M. (1995). *Mozart amado de los dioses*. Madrid: Aguilar Universal.
- Pascual P. (2002). *La didáctica de la música*. Madrid: Pearson
- Patiño, J. (2008). Al ritmo del sistema. *Arcadía*. 38, 24-25.
- Perales, F. J. (1997): Escuchando el sonido: concepciones sobre Acústica en alumnos de distintos niveles educativos. *Enseñanza de las Ciencias*, 15(2), 233-247.

- Perales, F. J. (2003). El estudio del sonido en la educación secundaria. *Revista Alambique* 35, 9-16.
- Pérez D., Postigo I., Sevilla, M. y Turtós J. (2008). *Comunicación y Música I: Lenguaje y medios*. Barcelona: UOC
- Pérez, M. P. (2000). Proceso metodológico seguido desde la formación inicial para asesorar al centro educativo. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 4 (1).
- Pérez M. P. (2001). *Estrategias e instrumentos de asesoramiento*. En J. Domingo, (Coord.) Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución (pp.205-220). Barcelona: Octaedro.
- Pérez, M. P. y Gallego, M. J. (2004): *La enseñanza práctica en las titulaciones de maestro especialista de Educación Infantil y de Educación Musical*. Comunicación presentada al III Congreso Internacional, Docencia Universitaria e Innovación. Gerona, 30 junio-2 julio.
- Pérez, M. P. (2009). *Metas y propósitos educativos*. En C. Moral, M. P. Pérez García (Cords) Didáctica Teoría y Práctica de la enseñanza (pp.59-71). Madrid: Pirámide.
- Pérez, M. P., Latorre, M. J. y Encomienda, F. (2009). Análisis de las creencias que sobre la enseñanza práctica poseen los futuros maestros especialistas en Educación Primaria y en Educación Física. Un estudio comparado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (1), 85-105.
- Phelps, R. Sadoff, Warburton, E. y Ferrara, L. (2005). *A guide to research in music education*. Lanham, Maryland: Scarecrow press.
- Piaget, J. (1973). *Psicología de la Inteligencia*. Psique: Buenos Aires.
- Ponte, J. P. (2002). *Investigar a nossa própria prática*. In GTI (Ed.), *Refletir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 5-28). Lisboa: APM.
- Ponte, J. P., & Oliveira, H. (2002). Remar contra a maré: A construção do conhecimento e da identidade profissional na formação inicial. *Revista da Educação*, 11(2), 145-163.
- Ponte, J. P., Oliveira, H., & Varandas, J. M. (2002). *As novas tecnologias na formação inicial de professores: Análise de uma experiência*. En M. Fernandes, J. A. Gonçalves, M. Bolina, T. Salvado, & T. Vitorino (Orgs.), *O particular e o global no virar do milénio: Actas V Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*. Lisboa: Edições Colibri e SPCE.
- Popkewitz, T. y Pereyra, M. (1994). *Estudio comparado de las prácticas contemporáneas de reforma de la formación del profesorado en ocho países: configuración de la problemática y construcción de una metodología*

comparativa. En Popkewitz, T. (comp.). Modelos de poder y regulación social en pedagogía (pp. 15-91). Barcelona: Pomares-Corredor.

Popkewitz, T. (1998). *La conquista del alma infantil*. Barcelona: Pomares-Corredor

Porto, W. (2010). *Violinos no Coque*. Recife: FacForm.

Portowitz, A. y Brand, E. (2004). Music in schools for all children: From Research to effective practice. *Proceeding of 14th International seminar for the music in schools & teacher education commission*. Granada, Spain.

Preiss, G. (Ed.) (1998). *Neurodidaktik. Theoretische und praktische Beiträge*. Herbolzheim: Centaurus.

Projeto de Lei nº 6.264 de 2005, obtenida el 4 de febrero de 2011
<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/624843.pdf>

Pujadas, J. (1992). *El método biográfico. El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: CIS.

Real Decreto, 1577/2006, de 22 de diciembre.

Reguera, L. (2010). Orquestas Infantiles y Juveniles de Chile, un proyecto musical de impacto nacional. *Revista Eufonía: Didáctica de la música*. 49, 49-59.

Révézs, G. (2001). *Introduction to the psychology of the music*. Mineola N.Y.: Dover.

Ridder, H. M. (2003). 5th ESCOOM. Conference September 8-13 2003, Hanover University of music and Drama, Germany. *Music Therapy (online) Vol IV, Issue 5*.

Rodríguez, A. (1988). *Psicología de las organizaciones*. Valencia: Promolibro.

Rodríguez-Quiles, J. A. (2004). Reflexiones sobre educación musical intercultural hoy. *Revista Eufonía: Didáctica de la música*. 32, 113-123.

Rodríguez, C. Pozo, M.T. y Gutiérrez, J. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuestas recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. *Relieve 12 (2)*, 289-305.

Rofton, R. y Fraser, M. (2001). *A capella*. Diccionario de citas de la música y los músicos. Barcelona: Ma non troppo.

Ruesga, J. et all. (2005). *Intersecciones: la música en la cultura electro-digital*. Sevilla: Arte/facto.

Ruiz J. (1994). *La Memoria*. Madrid: Alianza.

Rusinek, G. (2004). Aprendizaje musical significativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 1 (5), 1-16.

- Sadakata, M., Van der Zanden, L., y Sekiyama, K. (2010). Influence of musical training on perception of L2 speech. En Proceedings of the 11th Annual Conference of the International Speech Communication Association (pp.118-121). Makuhari, Japan.
- Said, E. (1991). *Musical Elaborations*. New York: Columbia University Press.
- Sandroni, C. (2007). Omangue e o mundo: notas sobre a globalização musical em Pernambuco. *Revista claves*. 7, 63-70.
- Sanjosé, H. V. (1998). Los atributos musicales y el procesamiento cerebral. *Música y Educación*. 34, 33-44.
- Santa Biblia. *I Samuel*. (1995) Revisión al castellano de Reina C. y Vare R.
- Saitta, C. (1978). *Creación e iniciación musical*. Buenos Aires: Ricordi.
- Serrallet, R. (2010). El IIMI y la música como motor de cambios social. *Revista Eufonia: Didáctica de la música*, 50, 43-49.
- Serroni, J. C. (2002). *Teatros: Uma memoria de espaço cênica no Brasil*. São Paulo: Senac.
- Schama, S. (2007). *El Poder del Arte*. Traducción castellana de Juan Rabasseda-Gascón. Barcelona: Crítica
- Schafer, R. M. (1977). *The tuning of the world*. New York: Nopf.
- Schafer, R. M. (1986). *El compositor en el aula*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Schafer, R. M. (1984). *Cuando las palabras cantan*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Schafer, R. M. (1985). *Limpieza de oídos. Notas para un curso de música experimental*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Schafer, R. M. (1984). *El rinoceronte en el aula*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Schafer, R. M. (1998). *El nuevo paisaje sonoro. Un manual para el maestro de música moderno*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Schwartzman S. (2004). *As causas da pobreza*. Rio de Janeiro: FGV.
- Silva, J. A. (2006). *Música e ópera no Santa Isabel: Subsidio para a história e o ensino da música no Recife*. Recife: Ed. Universitaria.
- Small, C. (1991). *Música. Sociedad. Educación: un examen de la función de la música en las culturas occidentales, orientales y africanas, que estudia su influencia sobre la sociedad y sus usos en la educación*. México. D.F.: Alianza.

- Small, C. (1977). *Music, society, education: an examination of the function of music in Western, Eastern and African cultures with its impact on society and its use in education*. New York: Schirmer.
- Snyders, G. (1992). *A escola pode ensinar as alegrias da música?* São Paulo: Cortez.
- Soler, M. (1999). *Didáctica multisensorial de las ciencias. Un nuevo método para alumnos ciegos, deficientes visuales, y también sin problemas de visión*. Barcelona: Paidós.
- Spitzer, M. (2002) *Lenen*. Heidelberg: Elsevier GmbH. Traducción por Torres, E. (2005), *Aprendizaje: neurociencia y la escuela de la vida*. Barcelona: Omega.
- Springer, S. P. y Deutsche, D. (1994). *Cerebro izquierdo, cerebro derecho*. Barcelona: Gedisa.
- Stake, R. E. (1994). *Case Studies. Handbook of qualitative research*. Thousands Oaks, CA: Sage Publications.
- Stake, R.E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stake, R.E. (2001). Evaluation of testing and criterial thinking in education. *Paper delivered at the Annual Meeting of the American Psychological Assn, San Francisco, August 24, 2001*.
- Shulman, L (1989). *Paradigmas y Programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea*. En Witrock *La investigación de la enseñanza I*. Barcelona: Paidós.
- Shulman, I. S. (Ed.) (1992). *Case Methods in teacher Education*. New York: Teachers College Press.
- Souza, J. (2004). *Pedagogía da revolução: subsídios*. Recife: Bagaço
- Stavenhagen, R. (1998). Consideraciones de la pobreza en América Latina. *Estudios Sociológicos. El Colegio de México*, 16(46).
- Sullivan, K. (1997) *Education and change in the Pacific Rim, meeting the challenges*. Oxford :Symposium Books.
- Suzuki, S. (1983). *Nurtured by Love: The classic Approach to Talent Education*. USA: summy-birchard.
- Swanwick, K. (2000). *Música Pensamiento y Educación*. Madrid: Morata.
- Szöny E. (1976). *La educación Musical en Hungría a través del Método Kodály*. Budapest: Corvina.
- Taylor, R. (1980). *The computer in the school: tutor, tool, tutee*. New York: Teachers College Press.

- Thayer, G. E. y otros. (1968). *Tratado de musicoterapia*. Buenos Aires: Paidós.
- Thapa, J. (2010). Educar a través de la música: proyecto de educación musical de la fundación Baremboin- Said. *Revista Eufonia: Didáctica de la Música*, 50, 60-70.
- Thaut, M. (1988). Measuring musical responsiveness in autistic children: a comparative analysis of improvised musical tone sequences of autistic, normal, and, mentally retarded individuals. *Journal of Autism and developmental Disorder* 18(4), 561-571.
- Tapia, T., Benito A. y Pascual M. (1999). La música en las artes plásticas. [Versión electrónica]. *Eufonia: Didáctica de la Música*, 16, 43-54.
- Tejada, J. (2004). Música y mediación de la tecnología en sus procesos de aprendizaje. *Educación S. XXI, revista de la facultad de ciencias*. 7, 15-26.
- Téllez, E. (1996) La composición musical al servicio de la imagen cinematográfica. *Eufonia: Didáctica de la Música*, 4, 47-58.
- Thomas, R. M. (1978). *An essay on the principle of population as it affects the future improvement of society with remarks on the speculations of Mr. Godwin, M. Condorcet and other writers*. London: J. Johnson.
- Tochon, F. (2010). Internacional workshop of qualitative research. *Seminario impartido en el Erasmus Mundus Master Degree Mundusfor, Granada*.
- Tójar, J.C. (2006). *Investigación cualitativa, comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- Toro, M. (2000). *Fundamentos de Musicoterapia*. Madrid: Morata.
- Van de Winckel, A., Feys, H., Weerdt, W., Dom, R. (2004). Cognitive and behavioural effects of music-based exercises in patients with dementia. *Clin Rehas*, 18, 253-60.
- Villa-Lobos, H. (1987). Villa-Lobos por ele mesmo/ pensamentos. En J.C. Ribeiro (ed.): *o pensamento vivo de Villa-Lobos*. São Paulo: M Clete.
- Verbi Software (2004). *MAXqda2*. Berlín: Verbi Software. Consult. Sozialforschung. GMBH
- Vygotsky, L. (2005). *Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona: Paidós. (2ª ed.) (Nueva edición a cargo de Alex Kozulin (1962). *Thought And Language*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Vygotsky, L.S. (2009). *La imaginación y el arte en la infancia*. (9ª ed.) Madrid: Akal.
- Ward, J. y Perkins, E. (1920). *The catholic education series: Music first year*. Warshington: Catholic education.

- Ward, J. (1936) *The catholic education series: Music second yaer*. Warshington: Catholic education.
- Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical*. Buenos Aires: Paidós.
- Willems, E. (2001). *El oído Musical*. Barcelona: Paidós.
- Willems, E. (1984). *Las Bases Psicológicas de la Educación Musical*. Buenos Aires: Editora Universitaria.
- Williams, D. B. (1981). A Position Statiment. *Psychomusicology: A Journal of music cognition*. 1, 3-6.
- Williams, D, y Webter, P. (2008). *Experiencing music technology*. Melmonte, CA: Cengage.
- Wisnik, J. M. (2007). Entre o erudito y o popular. *Revista de História*, 157, 55-72.
- ZAHAR (1982). *Zahar Dicionário de música*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Zimmerman, M. P. (1963). *The responses of children to musical tasks embodying Piaget's principle of conservation*. Illinois: Urbana.
- Zimmerman, M. (1967). Conservation laws applied to the development of musical intelligence. *Journal of Research in Music Education*, 15, 215-223.
- Zimmerman, M. y Sechrest, L. (1967). *How children conceptually organize musical sounds*. Cooperative Research Project 5-0256 Northwestern University.
- Zimmerman, M. & Sechrest, L. (1968). Conservation-type responses of children to musical stimuli. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 12, 251-268.
- Zimmerman, M, & Sechrest, L. (1970). Brief focused instruction and musical concepts. *Journal of Research in Music Education*, 18, 25-36.
- Zimmerman, M. P. (1986). Music Development in Middle Childhood: A Summary of Selected Research Studies. Bulletin of the Council for Research. *Music Education*, 86, 18-35.

Direcciones web consultadas:

http://es.wikipedia.org/wiki/Coro_Juvenil_del_Perú. Obtenido el 21 de mayo de 2011.

http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=yFkt0O7lceA, recuperado el 21 de mayo de 2011.

<http://www.serperuano.com>. Consultado el 14 de mayo de 2011.

<http://www.csmjaen.es/csm/index.php?id=5>. Consultado el 23, abril de 2011.

<http://www.fpa.es/premios/2002/daniel-barenboim/text/>. Recuperado el 12 de marzo de 2011.

http://www.leonekin.org/pdf/leonekin_10.pdf, recuperado el 13 de marzo de 2011.

<http://noticias.universia.edu.pe/tiempo-libre/noticia/2009/02/03/719822/red-nacional-orquestas-sinfonicas-juveniles-e-infantiles-peru.html>. Consultado el 10 de enero 2011.

[http://pt.wikipedia.org/wiki/Peixinhos_\(Olinda\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Peixinhos_(Olinda)). Obtenida el 9 de diciembre de 2010

<http://www.fesnojiv.gob.ve/>

<http://www.guardian.co.uk/music/2006/nov/24/classicalmusicandopera>

<http://www.ibge.gov.br/home/>

<http://www.orquestracriancacidadea.org.br/occ/?p=485>

<http://www.pracatum.org.br>. Obtenido el 11 de noviembre de 2010.

<http://www.casareal.es/noticias/news/392-ides-idweb.html>. Obtenido el 16 de noviembre 2010.

<http://www.conservatorio.pe.gov.br/historico.html>. Consultado el 10 de febrero de 2011.

<http://www.ufpa.br/beiradorio/arquivo/beira34/agenda.html>. Obtenida el 12 marzo de 2011.

<http://www.boe.es/boe/dias/1971/07/24/pdfs/A12158-12158.pdf>. Consultado el 13 de febrero de 2011.

<http://www.boe.es/boe/dias/2008/11/28/pdfs/A47586-47591.pdf>. Consultado el 22 de marzo de 2011.

<http://www.barenboim-said.org/es/inicio/index.html>. Consultada el 06 de abril, 2011.

http://tranbel.com/Alacena%20del%20Alma/La_Felicidad/Endorfinas.htm, consultada en 6 de enero de 2011.

<http://www.elmundo.es/elmundosalud/2011/05/11/neurociencia/1305107617.html>, obtenida el 11 de mayo de 2011.

<http://www.larazon.es/noticia/8388-la-ocde-la-relacion-entre-riqueza-y-buena-educacion-es-caduca>.

10. ANEXOS

10. 1. Resumen de las entrevistas: casos y grupo de discusión traducidos

Caso A: Entrevista personal realizada 27 de agosto 2009

J. F.: ¿Cuál tu nombre y la fecha de nacimiento?

Caso A: *nací en 25 de agosto de 1965.*

J. F.: ¿Cuál el local de nacimiento?

Caso A: *Recife.*

J. F.: ¿En pueblo has crecido?

Caso A: *He nacido en Arruda, un barrio de Recife, pero a los cuatro a cinco años me he cambiado para Peixinhos, pueblo donde he vivido toda la vida.*

J. F.: ¿Cuántos miembros se componía tu familia?

Caso A: *Éramos seis hermanos todos varones.*

J. F.: ¿Cuál la formación de tus padres? – I. R. F. pregunta: ¿los estudios? – Yo he dicho: sí los estudios.

Caso A: *Mi madre no ha tenido estudios y se dedicó a la tarea domestica y mi padre estudió hasta la primaria, pero la primaria en su época era equivalente a hasta la secundaria y ha trabajado como operario en fabricas. Pero ahora esta jubilado.*

J. F.: ¿Cómo era el ambiente familiar, había cosas tristes y felices, como era aquella época y tú estudiabas?

Caso A: *-Estudiaba en la escuela Estevão Pinto. El ambiente familiar era muy bonito, éramos felices a pesar de no tener una vida financiera boa.*

J. F.: ¿Cómo ustedes tiraban a delante?

Caso A: *Mi madre a pesar de la tarea domestica en la casa, también lavaba ropa de otras familias, yo iba recoger la ropa y luego llevaba cuando estaba limpia, aquí sacaba algo de dinero para ayudar en la*

casa. Puesto que mi padre como operario ganaba poco. Pero nosotros éramos felices. También ya llegado a una cierta etapa cuando tenía unos diez años y mis hermanos mayores empezamos a trabajar para ayudar, ha sido cuando empezó a mejorar algo, yo particularmente también.

J. F.: ¿En que consistía este trabajo podrías compaginar con los estudios?

Caso A: Yo estudiaba en la parte de la mañana y en la parte de la tarde yo trabajaba limpiando jardín arreglando céspedes, vendiendo abono para las señoras colocar en las plantas, eso era para sobrevivencia mismo, era la necesitada mismo.

J. F.: ¿Te gustabas el estudio tenias buenas notas?

Caso A: Sacaba buenas notas, nunca he repetidote año, en general siempre buena notas, en la realidad siempre he tenido un buen rendimiento escolar, mi gustaba.

J. F.: ¿Cuál la oferta cultural que tenias en el pueblo en aquella época y que expectativa había para el futuro?

Caso A: -No había ninguna expectativa, porque no había llegado aun la mejor cosa que ha ocurrido en nuestra vida, que fue la llegada de la banda Sinfónica Juvenil Pernambucana.

J. F.: ¿Cuándo ha llegado la escuela de música en el pueblo?

Caso A: -En 1978, ha sido implantada en el pueblo la banda, ha sido a partir de entonces que nos conocemos la música.

J. F.: ¿Te has apuntado en seguida como ha ocurrido?

Caso A: No, no. Se ha escrito mucha gente del pueblo, muchos amigos mío, pero yo he seguido en la calle jugando futbol o haciendo trabajitos. Pero algunos ya me decían, ven I.R. F. apúntate entre ellos estaba un hermano mío Elinaldo, un colega Genivaldo. Entonces un día me decidir y hasta hoy.

J. F.: ¿Cuál fue el año que empezaste ha estudiar y como ha sido tu primero contacto con la música?

Caso A: Yo he empezado en el final de 78, en la banda Sinfónica Juvenil, el primero contacto ha sido con la parte teórica pero, ya escuchaba la banda, he pasado seis meses en las teóricas y solfeo luego cogí el instrumento que ha sido el requinto⁹⁵. Y a partir de hay he seguido en la banda mas tres meses, después vino el profesor Catalán Luis Soler, para seleccionar alumnos de todos los barrios

⁹⁵ Instrumento menor de la familia del clarinete.

pobres de la periferia de Recife y Olinda, onde él me rescató para estudiar un instrumento de arco en mi caso fue el violín.

J. F.: ¿Y a partir de hay empezó su vida musical?

Caso A: Mi vida musical digamos más profunda, porque cuando he empezado con el violín, he tenido oportunidad en ser becario en una orquesta, en soñar en estudiar en Europa, Estados Unidos. Y también ya ganaba una beca que ayudaba en los gastos y para nunca faltar las aulas.

J. F.: ¿Tus otros hermanos han estudiado música o solo tú?

Caso A: Al principio mi hermano Elinaldo, que tocaba la trompeta y por cierto muy bien, pero en un accidente que tubo ha fallecido. Después he incentivado mi hermano J. L. para que estudiara en la escuela de música el cual también ha empezado y en la banda, luego después le he recomendado a estudiar en el área de cuerdas y él acepto estudiar el violín.

J. F.: ¿Qué expectativa ya existía has puesto tu hermano para estudias música?

Caso A: -Sí, ya estaba tocando en la orquesta Sinfónica de Recife como becario que ya era un trabajo remunerado, entonces he visto que el camino era mucho más brillante con cuerdas que con el instrumento de viendo. Por eso le he ayudado en da los primeros pasos, dándole un violín y a partir de entonces él ha aceptado y hoy día es un grande músico, maestro y vive en Europa.

J. F.: ¿Me puedes decir una o dos cosas que te ha marcado tu vida en la infancia?

Caso A: No tengo muchas recordaciones de la infancia. Una de las cosas que me marcó mucho ha sido el facto de mi madre insistir mucho que yo dejara de jugar en la calle para ir con ella a los cultos protestantes, había una iglesia evangélica cerca de nuestra casa, algunas veces tenía que llevar con ella una silla para que hubiera más lugares libres para otras personas.

J. F.: ¿Qué año fue esto?

Caso A: Sobre 1975, aproximadamente.

J. F.: ¿Qué impacto ha causado eso en tu vida?

Caso A: El de ser una persona sistemática, yo me sentía feliz en la iglesia, hoy soy grato a mi madre por aquella perseverancia, ha causado una vida de más tranquilidad, una vida de más respecto,

tengo una visión mucho más interesante una forma de pensar, y sé que ha sido el entorno, el ambiente que nos ha transmitido.

J. F.: ¿En la adolescencia que cosa te ha marcado?

Caso A: En la adolescencia la pérdida de mi mamá, eso ocurrió en el año de 1979, yo tenía catorce años. El impacto ha sido querer dejar lo todo, la música, el violín. Porque ella fue la grande impulsora, la que peleaba para que yo consiguiera el objetivo y luego me veo tocando en una orquesta y que ella no estuviera allí era terrible para mí.

J. F.: ¿Y en la vida adulta?

Caso A: En la vida adulta creo que ha sido la rapidez con que he conseguido las cosas, en marzo de 1984, he aprobado por concurso público en una de las mejores orquestas del país la orquesta Sinfónica de Campinas en São Paulo, con poca edad ya tocando en grandes orquestas. Y el mudo musical se abrió a partir de hoy. A pesar de que mi vida había pasado en el 'caso verdade'⁹⁶ que abrió las puertas del mudo para mí.

J. F.: ¿Hay algo que añadir sobre las cosas que marcaron en tu vida en la edad adulta?

Caso A: Sí también mi ida a Europa que me marcó mucho, me ayudó una profesora alemana que yo conocí en un curso realizado en Brasilia, esta profesora había visto que yo tenía mucho talento y desde entonces quería me llevar a Europa, he ido con mucha dificultad y esta profesora Crhista Rouppert, que por cierto hace dos meses ha fallecido, ella en la época me dejo su piso en Lisboa esto me marcó. Crhista, Luis Soler Realp, Geraldo Santos, y el historiador brasileiro Armando Souto Mayor que en la época que estudiaba me regaló un violín. Estos fueron las personas y momentos que marcaron mi vida.

J. F.: ¿Ha sido importante entonces en tu vida?

Caso A: Sí, ha sido lo mejor que ha ocurrido en mi vida, si no aparece la música no sé lo que hubiera sido de mi vida.

J. F.: ¿Estáis realizado como persona?

Caso A: Si estoy completamente.

J. F.: ¿Recomendaría el estudio de la educación musical para alguien?

⁹⁶ (un programa de la Rede Globo de Televisión la mas importante rede del país, que contaba en novela de cinco capítulo la vida de las personas que superase cualquier episodio de vida, en este caso la historia de vida de Israel de França, que como chico pobre consigue vencer en la vida, tocando el violín y superando las discriminaciones).

Caso A: No solo recomendaría la música sino cualquier otro tipo arte, yo ahora cada año que vengo a Brasil doy palestra y cursos a niños carentes, voy con mi instrumento incentivo sobre todo que siga los estudios para que cuando crezcan sea personas.

J. F.: ¿Y los amigos de aquella época que no optaron por la música los conoce todavía como están?

Caso A: Siempre que vengo a Brasil lo veo, lo saludo, se llama E. F. N. Él sigue la misma vida de antes con su carroza y su caballo, eso no menosprecia como persona puesto que es una persona digna nunca ha hecho nada mal, no ha podido estudiar en la vida por las responsabilidades de mantener su familia. Ahora nuestra vida son diferentes pero se siente una persona feliz y es honrado, no se metió como algunos de la época en cosas equivocadas de la vida.

J. F.: ¿Valoras la venida de la escuela al pueblo?

Caso A: Esta escuela ha salvado a más de trecientas personas, quiero decir estas personas han tenido oportunidad que en estas comunidades no suele tener y ahora son realizadas como personas y muchos están trabajando en todas las partes de Brasil, Europa, USA, serian demasiados nombres para decir, pero trabajan en: bandas militares, marina, aeronáutica, ejército, orquestas, algunos son profesores, Isaac que está en Suiza en la Tonhalle.

J. F.: ¿I. R. F. qué edad tenías cuando empezaste los estudios musicales?

Caso A: Tenía trece años de edad.

J. F.: ¿Cuándo as empezado a tocar has notado algún cambio de ambiente distinto de lo que tenías antes?

Caso A: Sí, ya en los primeros meses en las aulas de músicas, un entorno sano, soñador, un ambiente agradable y estimulante, había una energía, una ilusión, ya notábamos que nuestra vida iba mejorando.

J. F.: ¿Hay realmente un cambio de vida, un antes y después no?

Caso A: Si, fue un cambio muy acentuado, desde que he dejado el coche de mano que llevaba abono por el violín mi vida ha sido otra, hoy soy músico de la OCG, maestro de la Sinfonietta de Granada, maestro del coro del colegio de abogados de Granada, vengo siempre ayudar a los niños carentes de Brasil de que estudian música, tengo una vida activa musicalmente, ya he tocado en las salas mas conocidas del mundo, Viena, Berlín. Realmente son cosas que tu jamás pensaba en la vida.

J. F.: ¿Te sientes un músico realizado, y cuales las etapas difícil en la vida?

Caso A: Las etapas difíciles fueron muchas como, no tener dinero para el autobús para ir a la aula de música, muchas de las veces mi padre, venía hablar con el motorista para que yo pudiera ir sin pagar, no tener dinero para la merienda, era más el lado financiero de nuestra familia.

J. F.: ¿Aun así con las dificultades tirabas hacia delante no?

Caso A: Sí, hoy día todos de nuestra familia viven bien, ni todos son músicos pero están todos colocados en lo que le gusta.

J. F.: ¿Qué más te gustaba?

Caso A: Nada solamente estudiar, porque la parte financiera ya había vencido entonces solamente me preocupaba seguir tocando bien, hasta hoy sigo con ganas de aprender.

J. F.: ¿Entonces eres una persona socializada y que consejos darías para las personas que quiera da este paso y finalizamos?

Caso A: Pienso mucho en las personas que están recluidas, en las localidades que no llegan ofertas culturales y nunca tendrán la oportunidad de escoger su futuro, una alternativa. Mi mensaje para aquellas personas que aun que no tengan lo que comer, busque las cosas buenas, estudien, lean, no se queden paradas acomodadas, agir es la única manera para vencer y conseguir cosas buenas en la vida, hay que querer vencer, insistir. La perseverancia es la clave.

Caso B: Entrevista personal realizada en abril de 2010.

Iniciales del nombre y apellido del entrevistado: I. D. O.

J. F.: ¿Cuál tu edad y la fecha de nacimiento?

Caso B: Tengo 45 años nací en 12 de mayo de 1965, en la ciudad de Recife.

J. F.: ¿De cuantos miembros se compone tu familia y cual la formación y trabajo de tus padres, cuenta un poco como era tu infancia?

Caso B: Soy el quinto de siete hermanos provengo de una familia humilde, mi padre era vigilante y mi madre domestica se dedicaba a los labores de la casa, no era una vida fácil pues en brasil un vigilante tiene un sueldo muy bajo y nuestra familia tenía muchas veces dificultad de llegar al final de mes. Fue en este contexto que he nacido y he sido creado.

J. F.: ¿En qué pueblo era y cuales las ofertas socio-cultural existentes?

Caso B: En la localidad de Sapucaia un pueblo que está próximo a Peixinhos pueblo donde está localizada la escuela de música. Con relación al factor social a pesar de la simplicidad del la familia he tenido una infancia feliz y tranquila las condiciones de vida eran simples parecida con los demás habitantes de la población, con dificultades y no había grandes perspectivas de alcanzar mejores niveles de vida puesto que la oferta socio educativas eran nulas. Cuanto al factor cultural era aún peor puesto que en el socio-educativo al menos había una escuela y una posible formación académica para el combatir el analfabetismo que por aquel entonces había un alto nivel en mi pueblo, nuestros medios económicos no era suficiente para conseguir grandes metas sin contar con lo poco desarrollado que era estas localidades sobre todo en el lado cultural.

J. F.: Le he preguntado -¿como entonces has conocido la música puesto que la escuela no estaba en la localidad donde vivías?

Caso B: Pues bien una casualidad muy grande yo jugaba en la calle cuando ha pasado un amigo vecino, a él debo mi encuentro con la música, me comentó que en el pueblo de Peixinhos, esta localidad está bien próximo de donde vivimos, hay una escuela de música, y que allí se puede aprender un instrumento y luego hacer parte de una banda de música y me dijo que estaba en la escuela Cônego Janos Taurino, conocida por Carangueijo. (Así lo llaman por el difícil acceso cuando había lluvia y la mistura del barro con el agua deja un ambiente parecido al del hábitat del cangrejo, puesto que la escuela fue construida en la parte baja del pueblo). Y que allí los niños

podrían tocar un instrumento, así fue como me enteré de la escuela que impartía estudios musicales.

J. F.: ¿Te gustaba la música clásica y en que época te apuntaste puedes decir como ha producido?

Caso B: Si, si me interesó mucho, he tenido curiosidad y pronto he ido a Peixinhos con mi padre para hacer la inscripción en aquella escuela, era sobre el año 1979. Yo no conocía la música clásica y erudita pero ya era amante de la música popular brasilera, escuchaba a Caetano Veloso, Jobin, Gilberto Gil entre otros. Una vez ya matriculado conocí los instrumento había que elegir uno, resulta que la flauta travesera fue el que más me interesó pero no había suficiente entonces mis primeros pasos en esta escuela de música fue con el clarinete instrumento que he tocado durante un año y medio. Luego llegaron nuevos instrumentos y decidí definitivamente estudiar el oboe.

J. F.: ¿Eras muy dedicado como eran las clases?

Caso B: Si era muy dedicado, en aquella época no recibí clases de un especialista, sino con el profesor de fagot por tres años.

J. F.: ¿Que perspectiva había antes de iniciar los estudios musicales y cuales habían ya siendo alumno de música clásica?

Caso B: Antes ninguna, pero he indo cogiendo cariño al instrumento y progresando de este modo aumentaba el sueño de ser un buen intérprete. Poco a poco fui extendiendo mis conocimientos en Bach, Mozart, Beethoven, Falla, Villalobos, etc. Y crecían mis expectativas y curiosidades como estudiante, pensaba en mejorar mi vida bien como las de mis familiares a través del dinero que ganaría como músico, aumentó mi interés por los estudios seculares. Sentía que se estaba produciendo un cambio, ya tenía mejor actitud en todos los aspectos de la vida sobre todo hacía al instrumento y cada día veía que pronto llegaría un futuro mejor.

J. F.: ¿Cuales fueron las grandes etapas de tu vida?

Caso B: Sin duda fue conocer la música y los momentos agradables que teníamos cuando estábamos en la escuela había un ambiente soñador entre los que allí estaba, los viajes con la Banda Juvenil Pernambucana, entre otros momentos realmente hubo un cambio de actitud ya no perdía el tiempo jugando en la calle como los otros colegas, conocí otras personas, era algo que no había acontecido antes realmente era otra dimensión. Otra etapa muy importante de mi vida ocurrió cuando al final de tres años he recibido una beca de estudios para hacer prácticas en la Banda Sinfónica de la Ciudad de Recife y un año más tarde me presenté en un concurso oposición para un puesto de primer oboe de la orquesta de la ciudad de Recife

y he conseguido el plaza, de esta forma a los 17 años ya era un músico profesional y tenía mi trabajo fijo con un sueldo que jamás podría haber tenido a esta edad de no ser por a música.

J. F.: ¿Ya eras realizado como persona y como músico, que pasó con los estudios seculares?

Caso B: Ya había acontecido muchas cosas en mi vidas, el sueldo que ganaba servía también para ayudaba a mis padres y hermanos ya me sentía realizado pero todo músico es un constante soñador y ahora mi sueño era me tornar un grande músico y estudiar fuera del país y musicalmente está totalmente realizado, pero por delante siempre estaba el deseo de ayudar a mi familia, cambiar de pueblo y da una vida mejor a mis madres. Claro que estudié mucho para conciliar estos estudios con los de la música, no hubo problemas algún. Tengo otro hermano Gerônimo que también empezó los estudios musicales unos años mas tarde que yo hoy día es trompista profesional de la orquesta sinfónica de Rio Grande do Norte en Natal.

J. F.: ¿Has conseguido salir del país como fue que?

Caso B: Yo estudiaba mucho porque sabia que para ir fuera deberías de está bien preparado para que cuando llegase la oportunidad, tendría la seguridad que legaría. Mi oportunidad surgió en 1987, cuando con mucho esfuerzo he ido a Suiza con una beca de estudiante y es cierto tuve algunas barreras pero no he desanimado y poso a poso iba consiguiendo los objetivos en los estudios al punto de llegar a ganar un concurso en una de las más importante orquesta del mundo la Tonhalle en Suiza.

J. F.: ¿Ha valido la pena seguir con los estudios musicales?

Caso B: Claro que si estoy conciente de que mi vida no hubiera sido la misma se no hubiera conocido la música, no solamente hablando del lado material, que me ha permitido cambiar la vida y la de mis familiares, sino la parte social, en la autoestima, la integración en la sociedad, la formación académica, en fin mi vida personal. No sabría decir lo que podría haber sido de mi vida se no hubiera conocido la música.

J. F.: ¿Cambiarías algo en tu vida?

Caso B: No, solo quiero seguir creciendo en la música.

J. F.: ¿Que es la música para ti?

Caso B: Pues son muchas cosas, desde la propia música misma, bien como poder devolver lo recibido con clases en escuelas carentes de Brasil, master class, conciertos, música es

conocimiento, es está abierto para aprender, música para mí es realización, la sientes cuando la tocas.

J. F.: ¿Qué es la socialización?

Caso B: Me hace reflexionar que la educación y el estudio secular no es suficiente para la autoestima y el cambio de actitud viviendo en estos contextos, pues los otros colegas que estudiaran solamente en el colegio normal, y no tuvieran la suerte de estudiar música, hoy en día vemos que muchos de ellos no han prosperado y nunca cambió de vida, unos siguen en la misma pobreza, otros fueran por el camino de la diligencia y otros ya ni viven y los colegas que estudiaron música están casi todos en un buen nivel de vida cultural y artístico. Creo que en las sociedades carentes debería haber actividades extra escolares que puedan servir de motivación, como es la música, la danza, el teatro, entre otras, sobre todo es nuestro país. Las dificultades sería amenizadas y la esperanza impulsaría una búsqueda de vida mejor, inclusión en la sociedad y participar activamente en la vida sin discriminación.

J. F.: Yo como entrevistador le cuento una historia de un chico del pueblo que era uno de los que pretendía entrevistar y al final no he podido hacer la entrevista porque ha seis meses atrás falleció a causa del consumo excesivo del alcohol. Era un chico que ha vivido su infancia con nosotros, nunca se interesó por los estudios musicales, es bien cierto tampoco se interesó por los estudios secular, murió muy joven, con solamente 36 años.

Caso B: I., responde – Si, si hay muchos ejemplos y es un pena puesto que la simplicidad no quiere decir que nunca llagarás a los objetivos, yo mismo en aquella época no tenía posibilidad pero lo busqué con mucho esfuerzo y ahora vivo en Suiza, hablo cinco idiomas, tengo una vida como músico muy activa, participo como solista, imparto clases magistrales (master class), estoy realizado.

J. F.: ¿Que cosa de las que hemos hablado gustarías comentar u otro cualquier?

Caso B: Solamente decir que me alegro mucho por ti João, también eres fruto de la música y lo máximo que podemos hacer es siempre ayudar aquellos que están allí en el pueblo que seguro tendrán un futuro lindo, que no nos olvidemos de ellos. Y con relación a la banda donde hemos empezado debemos de hacer algo puesto que creo que ahora mismo pasa por momentos difíciles, falta de instrumentos y profesores especialistas.

CASO C: Entrevista personal realizada 30 de agosto de 2009.

El entrevistado: A. R. N.

J. F.: ¿Dónde has nacido y en que fecha de nacimiento?

Caso C: Nací en Olinda en 21 de febrero de 1971.

J. F.: ¿Cuál la localidad?

Caso C: He crecido en la localidad de Peixinhos pueblo de la ciudad de Olinda.

J. F.: ¿Cómo era tu familia?

Caso C: Bueno mi familia es de origen humilde mi padre trabajaba en una empresa de aparcamiento de coches mi madre domestica se dedicaba al cuidado de las labores de la casa. A pesar de la simplicidad del la familia tuve una infancia feliz y tranquila, las condiciones de vida eran simples parecida con los demás habitantes de la población.

J. F.: ¿Cuál la formación de tus padres?

Caso C: Mi madre no tiene estudios y mi padre había terminado las enseñanzas obligatorias.

J. F.: ¿Cuántos hermanos tienes?

Caso C: Tengo cuatro hermanos entre ellos una hermana, que también ha estudiado música pero ha dejado cuando se ha casado, su marido es músico, también salido de la escuela. Y mi hermano Admilson que es primer sargento de la banda militar de los marines y ahora vive en la localidad de Angla dos Reis en Río de Janeiro, casi con seguridad no hubiera podido está en este puesto, si no fuera por la educación musical que ha recibido en esta escuela, si somos más pesimistas al analizar la vida de algunos que no han tenido está oportunidad, mi hermano quizá podría estar marginalizado como otros de nuestra localidad que no dieron el paso para el estudio de la música.

*-¿Cómo era el pueblo y cuales las ofertas socio-cultural existentes?
-En realidad era mucho más tranquilo que en la actualidad, en relación al factor social, no había grandes perspectivas de alcanzaren mejores niveles, la oferta educativa se resumía clases en la escuela. Cuanto al factor cultural era mucho peor, en el social al menos había una escuela y una posible formación académica para el combate del analfabetismo. No vivíamos en una ciudad grande con muchos recursos. Este era nuestro contexto.*

J. F.: ¿Te recuerda en la infancia que más te ha marcado?

Caso C: Pocos fueron los acontecimientos que marcaron etapas en mi vida, pero lo que más me gustaba era fútbol, pero las expectativas de un futuro mejor eran pocas, puesto que si optara realmente por el mundo del fútbol había que tener mucha suerte y ser muy bueno, pero el incentivo y las preocupaciones se resumía en ir a la escuela que para entonces ya era bastante comparando con la nula oferta y posibilidad dado la situación social de la familia.

J. F.: ¿En la adolescencia que más te ha marcado?

Caso C: Hasta que no vino la escuela de música al pueblo no tuve una visión de futuro. Solo a los 17 años fue que encontré algo interesante y que me ha marcado en mi vida la música, eso ocurrió en 1988.

J. F.: ¿Como has llegado a la música?

Caso C: Obviamente la música ha llegado al pueblo cuando yo era pequeño, pero solo en la adolescencia fue que he despertado el interés. Mi abuelo que no he conocido vivía en otro pueblo, había tocado trombón en una banda, pero que la gran influencia vino de mi hermano mayor Admilson que había iniciado estudios musicales unos tres cuatros años en la escuela de música de este pueblo.

J. F.: ¿Te gustaban los estudios musicales?

Caso C: Claro me he dedicado algunos años a la trompeta, la música me ha dado una estructura de vida, autoestima, estudiaba mucho y tenía un buen nivel de profesionalidad, poco a poco iba produciendo las realizaciones de sueños y el proceso de estructura de vida se iba encajando en el la armonía adecuada.

J. F.: ¿Ha valido la pena seguir con los estudios musicales?

Caso C: Sí claro, la musicalización ya era segura ya digamos estaba bastante dentro del mundo de la música y empezaba las primeras cosecha musicalmente hablando. Me encanta la música y conocer la música fue la mejor experiencia jamás alcanzada en mi vida, me ayudó a formarse como persona, a tener sentido crítico y también a conocer personas. Lo que me hacía falta por aquel momento ha sido encontrar algo más estable los demás si han conseguido muy rápido, colocarse en un trabajo. Yo incluso he sido monitor y he tocado en grupos carnavalescos importantes pero nada fijo entonces fue cuando en 1995 empecé ha interesarme por la enfermería y poco a poco fue dejando la música en segundo plano. -Explica que el mercado musical para él no estaba abierto y que con la enfermería podría lograr lo que necesitaba que era poder tener un sueldo poder casarse y vivir por su propia cuenta.

J. F.: ¿Los estudios musicales te ha servido de algo?

Caso C: Sí, la música fue quien me había formado como persona y estará siempre en mi cabeza.

J. F.: ¿En la vida adulta que cosa importante te ha marcado?

Caso C: A través de la música que he conocida a mi mujer, cuando daba clase de música como monitor esta es una de las cosas importantes de mi vida. Y la otra fue el inicio de los estudios de enfermería, del cual hoy día vivo. Pero la música estará siempre en mi vida.

J. F.: Le pregunte: ¿piensa que la música ayuda en la socializa?

Caso C: Claro que sí, solo el hecho de un individuo se tornar más responsable y disciplinado aumentando la dedicación en los estudios secular aumentar la dedicación y disciplinada. Con el estudio de la música tienes que frecuentar otros ambientes, entonces uno va tornándose una persona comunicativa y abierta sobre todo segura de saber que hace parte y que eres útil, cosa que antes no éramos, y poco a poco haces parte íntegramente de la sociedad y participas, tiene voz activa, eres alguien, esto no surge del momento a otro, es algo que solamente se consigue con la continuidad y voluntad y respecto hacia las personas.

J. F.: ¿Por qué entonces has dejado la música y que haces ahora?

Caso C: En mi caso, he dejado la música porque necesitaba algo más seguro pero que primero vino la música y fue a través de ella que llegué a las cosas que ahora tengo. Ahora soy formado en enfermería a través de un curso de formación profesional y tengo trabajo en mi área, pero soy consciente de que solo tengo por haber iniciado los estudios musicales en mi vida que fue lo que ha abierto mi cabeza y me ha hecho hombre con la capacidad y seguridad que ahora tengo.

J. F.: ¿Te sientes realizado?

Caso C: Actualmente tengo 39 años soy casado y mi mujer que la conocí por la música esta esperando nuestro primogénito o primogénita. Es bien cierto que muchos colegas que estudiaron antes en la escuela tuvieron más suerte y están o tocando en orquestas, bandas militares y san: sargentos o tenientes, otros son maestros y algunos viven en el exterior tocando en buenas orquesta, existen también algunos más jóvenes que yo, que ya están en bandas conocidas. En mi caso la música fue un puente que me ha llevado a conocer la enfermería. Realmente me siento totalmente realizado porque hago lo que me gusta.

J. F.: ¿La música incide en la vida de las personas?

Caso C: Me siento socializado y sobre todo capacitado para la vida y eso realmente antes no tenía, como sabes somos de un lugar humilde y nuestros padres no podrían jamás nos da una grande educación y hoy gracias a la escuela de música, no solo yo pero hay mucha gente que ha conseguido está donde está por la oportunidad, como por ejemplo tu hermano I. R. F.

J. F.: ¿A., Que dirías para las personas que quieren estudiar música pero que está en duda?

Caso C: Bueno yo diría a estas personas que la música es algo estupendo, que ayuda a la persona sobre todo en lo más íntimo del ser, practicar música es poder reproducir algo que se ha compuesto a años atrás esto no se da normalmente en otras áreas es una experiencia intransferible. Y que la educación musical se adapta perfectamente la formación académica secular.

J. F.: Gracias por tu participaron y todo que has hablado.

Caso C: Yo es quien de doy las gracias y estaré para cualquier cuestión te deseo mucho éxitos.

Caso D: Entrevista personal realizada en 16 de agosto de 2009

Entrevistado: R. F. S.

J. F.: ¿Donde has nacido y cual tu edad?

Caso D: He nacido en la localidad de Peixinhos, un pueblo de la ciudad de Olinda. Tengo 39 años, he nacido día 8/02/1971.

J. F.: Bueno R. F. S., esta entrevista es para un trabajo de investigación que realizo sobre la música y su relación en la vida de las personas de esta población bien como ver el cambio en sus vidas.

J. F.: ¿Cómo ha sido tu vida y la de tu familia?

Caso D: He vivid una vida muy humilde con mis padres, éramos ocho hermanos. En la infancia tuve momentos buenos, pero con necesidades. Vivía en una calle donde estaba la escuela de música, estaba apuntado, pero, no he seguido el camino de las enseñanzas musicales, ahora estoy muy arrepentido de haber dejado.

J. F.: ¿Conocías la música clásica antes de ingresar en la escuela?

Caso D: No, sólo cuando ha llegado la escuela de música al pueblo.

J. F.: ¿Cual la ocupación laboral de tus padres?

Caso D: Mi madre siempre ha sido ama del hogar y el trabajo de mi padre era el de albañil.

J. F.: ¿Y la formación de tus padres puedes decir?

Caso D: Si, mi madre al igual que mi padre no han estudiado, no tienen estudios, ellos no han tenido nuestra época, antes era mucho más difícil estudiar.

J. F.: ¿Te recuerda algo en tu infancia que más ha marcado tu vida?

-No me recuerdo, no lo sé.

J. F.: ¿Y en tu adolescencia que más te ha marcado?

Caso D: Pues una cosa que me ha marcado para e resto de mi vida fue el facto de un colega haber salvado mi vida cuando estaba tomando baño de río y me quedé con el pié pegado en el barro argiloso y me estaba ahogando fue cuando sin posibilidades de salir apareció un amigo y me ha quitado, la cosa se quedó en un susto pero si no fuera la valentía y rapidez de los compañeros de aquel momento no estaría aquí para contarlo, eso marco mi vida.

J. F.: ¿Has terminado tus estudios de la enseñanza reglada?

Caso D: Sí, tanto la primaria como secundaria.

J. F.: ¿Cuánto en tu vida adulta que más te ha marcado?

Caso D: Bueno podría decir también muchas cosas pero para mi lo que viene en mi cabeza en este momento es haber sacado el carnet de conducir.

J. F.: ¿Por qué, tienes coches?

Caso D: No tengo, pero es un sueño para todos sacar el carnet también te ayuda en el currículo en la hora buscar trabajo.

J. F.: ¿Y ahora como es tu vida?

Caso D: Ahora mi vida es igual de humilde, trabajo en servicios generales (limpieza), pero podría haber sido un gran músico se hubiera seguido estudiando. Pero, así es la vida. – Dice lamentando y arrepentido.

J. F.: También he entrenado para ser jugador de futbol, pero he desistido porque no estaba en un buen momento de mi vida.

J. F.: ¿Cómo valoras la perspectiva de vida se hubiera estudiado música? ¿Cómo piensas que estarías, como los demás colegas?

Caso D: Creo que tendría una vida bien mejor. -Dice R. F. S. –Y Estaría viajando, conocería otros países, otros lugares, ampliaría la experiencia que es algo fundamental no solo para mí sino para todo el mundo. Estoy muy arrepentido de no haber aprovechado la oportunidad de estudiaren música. Gracias a Dios tengo mi madre, que todavía vivo con ella, mi familia y salud.

Continuaba diciendo: -A veces las personas se arrepienten de lo que hace, a pesar de vivir en frente del centro donde se impartía las clases de música no fue posible seguir.

J. F.: ¿Y tus colegas?

Caso D: Pues, mis colegas que estudiaron en esta escuela como Israel, Augusto, el sargento Gladson y muchas otras personas, se tornaron importantes por el estudio de la música.

J. F.: ¿Crees que fue la música que cambió la vida de tus colegas que acabas de citar?

Caso D: Sí, creo que fue la música porque hoy en día son personas que salieron del país, tienen una vida bastante diferente a la que

tienen los que no estudiaron música. La música es fundamental y hay que tener en cuenta que el estudio de música no es tan caro como, por ejemplo estudiar medicina. La música sí que cambia y para una vida mejor, ¿quien no gustaría de ser músico? Yo podría haber sido.

J. F.: ¿Crees que la música tiene el lado socializador?

A esta pregunta no entró en detalle porque creo que no ha entendido.

Caso D: Ni todos los músicos son ricos o tienen mucho dinero. Dice Rivaldo pero como personas se sienten realizadas.

J. F.: ¿Qué recuerdas de la escuela de música?

Caso D: Recuerdo que la escuela estaba en la parte baja del pueblo, y cuando venia la lluvia entraba mucha agua, era un problema porque luego se tornaba barro y lama. A pesar de todas esas dificultades, esta sencilla escuela llevó muchas personas a ser alguien en la vida, entre ellos está Augusto, que es más joven que yo, ha estudiado en esta escuela y hoy está tocando en uno de los mejores grupo del país (Spok Frevo Orquesta) y viaja a Asia, Europa y en todo territorio nacional. Y Marcelo, el hermano de Augusto era un excelente músico saxofonista, pero ha sufrido un accidente que le llevó a muerte, tocaba en otro grupo de renombre en el país (banda Calypso), todos ellos salieron de esta escuela de música.

J. F.: ¿Qué piensa que la música puede hacer en el entorno de una persona?

Caso D: Cambia mucho financieramente y en la otra parte también.

J. F.: R. F. S. se refería a la parte intelectual. Hablaba con un nivel de portugués más bajo y difícil de entender, pero con ganas de hablar.

Caso D: Y dice: -Hoy en día aconsejo a los más jóvenes para que no deje la oportunidad de estudiar música y no caiga en mí erró, para luego no está arrepentido y poder ser alguien con más entendimiento y conseguir una vida mejor.

J. F.: ¿No fue por el hecho de que la música exige cierta dedicación y tiempo de estudio que a lo mejor preferiste el futbol antes de seguir la música?

Caso D: Es posible. Era una oportunidad que he tenido porque este arte está en el pueblo y de muy fácil acceso. Era en el año de 1986-87, yo hacía muchas cosas a parte del futbol, entrenaba capoeira y defensa personal. Me gustaba mucho el deporte pero en la época estaba un poco confuso y no sabia el que elegir, tenía que decidir. Para decir la verdad, fueron dos meses los que he estado en la escuela de música, y no me acuerdo de nada de lo que me enseñaran allí, no se quedó nada en mi cabeza.

J. F.: ¿Entonces esta escuela de música es importante en el pueblo?

Caso D: Hoy día soy consciente de la importancia de la escuela en el pueblo, di no ser así, esta entrevista no se produciría, tu mismo no estarías aquí me entrevistando, así que ha sacado mucha gente de otros caminos y estas personas fueran conducidas a un futuro mejor. Aquí antes no había nada, ninguna expectativa.

R. F. S. sigue hablando: -Un ejemplo bonito de vida vencedora es la de Israel. Que participó del programa de televisión el "caso verdad"⁹⁷

R. F. S. continúa diciendo: - La historia de tu hermano fue todo un valioso testimonio de superación, una verdadera lección de vida para todas las personas que quieran seguir este camino, tanto a nivel nacional como para esta localidad tan humilde.

J. F.: R. F. S., agradece haber participado en la entrevista, pide permiso para hablar una cosa más diciendo: -

Caso D: Los niños que viven en las calles deberían estudiar música, pues estarían ocupados en una cosa buena y evitaría que lleguen al mundo de la criminalidad que es tan difícil aquí en Brasil.

J. F.: He concluido la entrevista agradeciéndole por este tiempo de gran importancia para mí como entrevistador.

⁹⁷ (era un programa de la Rede Globo de Televisión, la más importante del país que buscaba historia interesantes de superación de vida)

Caso E: Entrevista personal realizada en 12 de agosto de 2009

La primera entrevista ocurrió el día 12 de agosto de 2009, en la localidad de Peixinhos en la propia residencia del entrevistado. Hacía un día estupendo, temperatura tropical y un bello sol, para mi era especial, yo estaba entusiasmado puesto por ser la primera entrevistas del trabajo. Empecé explicando el procedimiento y el objetivo de la entrevista, A. C. N., aceptó sin problemas.

J. F.: ¿Tu nombre completo?

Caso E: A. C. N.

J. F.: ¿En que año naciste?

Caso E: *Soy de diciembre de 1957, en Recife.*

J. F.: ¿Como era tu familia?

Caso E: *Vivo con mis padres hasta ahora. Éramos familia numerosa senilla pero todos muy trabajadores, tengo seis hermanos. Mi padre era mecánico y camionero y mi madre cuidaba de la casa. Bueno no vivíamos tan mal, el problema era éramos muchos para alimentar, mis hermanos e yo luego muy temprana hemos ayudado en la economía domestica, trabajábamos con mi padre de el he aprendido la profesión de mecánico.*

J. F.: ¿Cuál tu religión?

Caso E: *Soy católico, pero no practico nada.*

J. F.: ¿Fuiste creado en este pueblo?

Caso E: *Sí, aquí he vivido yo y mis hermanos siempre fue muy tranquilo, ahora está cambiado pero antes no había tantas cosas. Era case una urbanización y ahora parece una ciudad a demás muchas chabolas que rodea el pueblo y hasta que parece que aquí también es un pueblo chabolista, pero no aquí tu padre mismo sabe hemos comprado, había más verde, ríos, fuentes donde nuestras madres lavaban ropas, pero ahora es así. Éramos humilde pobre pero una vida tranquila.*

J. F.: ¿A. C. N. que formación tienes?

Caso E: *Yo he estudiado hasta la enseñanza secundaria, porque he sido mal estudiante, podría haber seguido, muchas veces no iba a las clases para ir jugar futbol o salir con amigos. Pero trabajaba.*

J. F.: ¿Te recuerda el año en que vino la escuela de música al pueblo?

Caso E: *No me recuerdo mucho sería sobre 1975 o 76.*

J. F.: ¿Cómo has visto la llegada de la una escuela de música en el pueblo?

Caso E: *Un milagro, un milagro porque ha formado mucho músico, personas que por sus posibilidades y local donde vivían no habría conseguido lo que han conseguido hoy día. Hay sargento, capitán, director, profesor y algunos que pasaron por la música están estudiando otra carrera como: por ejemplo derecho. El estudio de la música ha capacitado mucho a estas personas que antes no tenía alguna visión.*

J. F.: ¿Has estudiado música?

Caso E: *No me he apuntado, no tuve tanto interés como los colegas, mi onda era otra por aquella época ya sacaba algo de dinero y lo que me gustaba era salir con mis amigos y conocer chicas.*

J. F.: ¿Recuerdas algunas de las personas y como era el entorno en la época que se inició las clases de música en el pueblo?

Caso E: *Para mi es un orgullo participar, bien como en saber que mi aportación será útil para el desarrollo de tu investigación João. Una chica hija de una vecina nuestra, que ha estudiado música en la escuela Cônego Jonas Taurino, ella ya no está aquí en el pueblo pero fue bien sucedida en la vida. Yo lamento bastante no haber dado este paso en la vida pues todos los que han seguido en el estudio de la música son alguien en la vida. Amigos como Gladson que hoy día es sargento músico y éste chico no es un de los más antiguos ya ha conseguido un buen puesto. También me siento contento de que algunos colegas del pueblo hubiera podido encontrar una mejor vida por intermedio de la música y que todos ellos habían empezado en ésta humilde escuela de nuestro pueblo.*

J. F.: En este instante ocurre un momento de relajación cuando Carlinhos me recuerda el nombre que la gente llama la escuela, “carangueijo” en español es cangrejo, pasó a llamarse así porque la escuela se encuentra en la parte baja del pueblo, siendo construida sobre lo que era antes un “manguesal” área típica de la región, un terreno argiloso cubierto de agua con una vegetación abundante y muy verde y que con la mistura del barro cuando llueve se produce lama, se queda difícil acceder a la escuela hasta hoy en día la escuela es más conocido por éste nombre que por su propio. Luego en seguida le he preguntado:

J. F.: ¿Entonces es importante para ti la escuela de música en el pueblo?

Caso E: *Pues sí, ha sido como un milagro, un milagro porque ha formado muchísima gente en la área de la música, como había dicho antes, hoy día hay: sargentos, tenientes, director de orquestas y de bandas, profesor y personas estudiando para formase en derecho.*

Por haber estudiado música han ampliado sus horizontes que case seguramente no hubiera sido producido se la escuela no llegara al pueblo, el estudio de la música ha capacitado mucho a estas personas que antes no tenía una visión: Yo mismo ni ninguno de mis hermanos hemos optado por la música, pero no solo fue importante esta escuela pero hoy día sigue siendo importante.

J. F.: ¿Como ha sido tus estudios?

Caso E: Como he dicho he estudiado hasta secundaria, yo muchas veces no iba al colegio sino ver las chicas, empezaba el curso escolar pero en la mitad del curso dejaba, eso me dificultó seguir los estudios, ligaba demasiado y solía beber algunas veces, entonces iba dejando poco a poco la escuela para ayudar mi padre en su trabajo por lo que aprendí a conducir y también el manejo de la mecánica. Muy temprano he empezado a beber, porque mi padre y mis hermanos también bebían.

J. F.: ¿Entonces eso ha sido la causa de no haber te interesado por la música?

Caso E: Me hubiera gustado estudiar música pero por influencia de nuestra familia tanto por parte de madre como de padre trabajaban con camión por eso fue más fácil seguir los pasos de mi padre. Sobre el año que empezaron las aulas de músicas ya era para mí un poco mayor para entrar en el estudio de la música.

J. F.: ¿Ves en la actualidad la escuela de música con la misma importancia de entonces?

Caso E: Sí, tuvo mucha importancia y hoy también tiene, son muchas los chavales que se apuntan y tienen mucha ilusión, pues piensan en los que ha llegado muy alto que salieron de aquí.

J. F.: ¿Te recuerda algo importante de tu infancia?

Caso E: Jugar con mis amigos nada en especial.

J. F.: ¿Y en tu edad de adolescente?

Caso E: Pues creo que era conducir camión con mi padre él nos enseñó desde entonces eso me recuerdo muy bien, era muy feliz en aprender a conducir una cosa tan grande.

J. F.: ¿Dime ahora algo en tu vida de adulto?

Caso E: Con mi primer salario he comprado un Jeep, por aquel entonces era el máximo, era la moda, no era nuevo pero yo como mecánico I yo arreglé y se quedó muy bonito, luego era salir con muchos amigos, escuchar Roberto Carlos.

J. F.: ¿Que soñabas ser en la vida?

Caso E: *No era soñador quiero recordar que en tener un buen trabajo y ser un buen camionero y mecánico.*

J. F.: ¿Que tradición cultural había en el pueblo?

Caso E: *Ninguna otra propuesta cultural había la única fue la escuela de música y cuando llegó al pueblo mucha gente se apuntaban, pero en la actualidad hay un proyecto impulsado por el ayuntamiento desde el gobierno que se llama "caique" en este centro se imparten talleres de peluquería, manicure, costurera, teatro entre otras actividades.*

J. F.: ¿En que trabajas en la actualidad?

Caso E: *En este momento no estoy trabajando ya hace casi más de 20 años que estoy en paro, no tengo buena salud, ni puedo trabajar, ni beber. Por eso vivo con mi madre todavía.*

Caso E: *Confieso que cuando trabajaba gastaba mucho dinero, había muchas salidas en coches con amigas y amigos para divertirnos. Pero lo que me importa ahora es que estoy feliz porque los amigos han vencido en la vida y algunos de ellos cuando viene tocar en Brasil y sale en la tele como músicos reconocido nos trae alegría. Y lo más importante es que son personas, son conocidos y todos ellos han encontrado este nivel por medio de la música.*

J. F.: ¿A. C. N. que asignatura más te gustaba cuando estudiabas?

Caso E: *La que más me gustaba era historia y que nunca me dieron bien fueron las matemáticas.*

J. F.: ¿Te gusta en particular algún escritor o compositor?

Caso E: *No recuerdo ninguno en el momento.*

J. F.: ¿Te sientes realizado en la vida?

Caso E: *Pues estoy bien, se que no tengo tanta salud, en la verdad me gustaría haber sido alguien en la vida pero, voy viviendo.*

J. F.: ¿Recomendarías a alguien estudios musicales?

Caso E: *Sí, a los chicos y chicas de este pueblo para que estén entretenidos en alguna cosa y no den para algo malo, en mi generación había mejores tiempos pero ahora hay mucha cosa mal. Con el estudio de la música, al igual a los que han tenido un nombre, que todos estos también puedan tener una profesión garantizada y un futuro mejor lejos de drogas, alcohol o el mundo de las drogas.*

Caso F: Entrevista realizada en 24 de agosto de 2009.

Persona entrevistada: E. F. N.

J. F.: ¿Cual la fecha de tu nacimiento?

Caso F: Soy de 11 septiembre 1962.

J. F.: Empecé la entrevista preguntando: -¿En que año viniste residir en esta localidad y como era tú la familia?

Caso F: E. F. N. respondió: –aquí en Peixinhos vine a vivir en 1970. No había casi nadie viviendo por aquí.

J. F.: ¿Cómo era tu familia?

Caso F: Pues, viví con mi madre y más cuatro hermanos, nuestro padre nos abandonó cuando aun éramos pequeños y nunca nos dio nada, mi madre con mis abuelos, que vivían cerca, fueron quien nos llevó adelante.

J. F.: ¿E. F. N., qué estudios tienes y donde los a realizado?

Caso F: Solo tengo hecho el tercer curso de educación primaria y he estudiado en la escuela Estevão Pinto, aquí mismo en el pueblo, antes no estaba el Carangueijo (era la escuela Cónego Jonas Taurino, todos la nombra por el apodo que la población local le suele chamar hasta hoy día por la lama que se forma cuando llueve quedando difícil el acceso al interior del centro).

J. F.: ¿Porque no has seguido con los estudios?

Caso F: Nuestra situación financiera no era buena tuve que dejar los estudios para ayudar en las labores de la casa y ayudad a mi madre en lo que ella hacia para sacar la familia a delante. –Y siegue diciendo. –Yo tenía que ir trabajar en pueblos donde la gente vivía mejor, limpiaba los terrenos, hacía mandados para las señoras, todo eso para conseguir un poco de dinero y a veces también nos daban comida. Hubo ocasión que también pedía en la calle en la jornada que no conseguía algo de trabajo, para poder volver a casa con algo de comida para mi y mis hermanos menores. Mi madre creaba cerdos y mi tocaba ir de casa en casa atrás de resto de comida que la gente cada tarde guardaba y esto servía de alimento para los cerdos. – E. F. N., comenta: - En aquella época yo era muy amigo de I. R. F. (caso A), que iba mucho a su casa. Y él tenía una vida parecida con la que yo vivía, muchas veces íbamos juntos hacer estos trabajitos, tú no te recuerda porque eras muy pequeño y cuando has crecido ya tenías mejor vida, pero pregunta a tu hermano Israel como era la vida por aquel entonces. – Y sigue

comentando. – No he seguido la música pero I. R. F. sí, y hoy es un buen músico a punto de que su vida salió en el “caso verdade”⁹⁸.

J. F.: ¿E. F. N. por qué entonces no has estudiado música cuando vino la escuela al pueblo, algún de tus hermanos han querido estudiar música?

Caso F: No ninguno de mis hermanos han querido estudiar música ni yo. Las necesidades eran muchas y teníamos que optar, tampoco sabríamos el futuro. Yo ya no estudiaba, no sabía leer bien y resultaba mucho más difícil para mi, solo me viene a la cabeza los recuerdos de mi vida cuando tenía que recoger los excremento de vaca para vender a las señoras que usa como fertilizante para sus las plantas, entre otro trabajos, eso para aumentar la rienda familiar.

J. F.: Le pregunto -¿crees que la llegada de la escuela de música en el pueblo ha sido importante?

Caso F: E. F. N. responde: - Sí, si, trajo aportaciones para el pueblo y para las personas que estudiaron, para el pueblo porque hay una escuela de música donde se realizan conciertos de bandas y para las personas que han estudiado hoy día case todos estén bien de vida, muchos están fuera de la ciudad con buenos trabajos hay; sargentos, maestros, profesores, unos en Europa, Estados Unidos y otros por todo Brasil. -Empieza decir nombres: -Israel, Dilson, Adelmo, Nilton Genivaldo, Vânia, Caetano, Romildo, Sinesio, y algunos otros de la época que no me acuerdo -Sigue diciendo: -Hoy día hay muchos alumnos matriculados y con perspectiva de un mejor futuro al igual que a los demás. Vivo próximo a la escuela y veo los alumnos pasaren toda las noches, incluso ven estudiantes de otros pueblos por conocieren el éxito que han tenido los que estudiaron en la escuela de música. -Hace cuestión en decir que vive al lado del la escuela y nos da la dirección: - Mi calle es Líbano número, 29 a pesar de estos años todos lo conocida que es la escuela podría está mejor, hay mucha lama, mucha suciedad alrededor del centro, la calle todavía no está asfaltada, pero con todo eso ha tenido sus mejoras, el centro cuenta ya con ordenadores, entre otras mejoras. – E. F. N. hace paréntesis para recordar. -El maestro y profesor Geraldo santos fue un hombre maravilloso ha dado su vida por la escuela y la banda siempre venia verlo cuando dirigía la banda. Lamento mucho no haber estudiado como mis amigos y todos ellos fueron bien sucedidos en la vida.

J. F.: ¿Sus hijos estudian música?

Caso F: Tengo dos hijas adolescentes, la mujer me abandonó, trabajo mucho para que ellas tengan la oportunidad que no he

⁹⁸ (un programa de la Rede Globo de Televisión la mas importante rede del país, que contaba en novela de cinco capítulo la vida de las personas que superase cualquier episodio de vida, en este caso la historia de vida de Israel de França, que como chico pobre consigue vencer en la vida, tocando el violín y superando las discriminaciones).

tenido. Siempre les doy consejos para que estudien porque no viviré para siempre, para que tengan un futuro mejor que el mío.

J. F.: ¿Qué instrumento te gustaría haber tocado?

Caso F: *Si hubiera podido tocaría el saxofón.*

J. F.: ¿Recomendarías a alguien estudiar música?

Caso F: *Si claro, la escuela de música ha dado al pueblo algo que no tenía antes, yo recomendaría a cualquier que iniciase en la educación musical.*

J. F.: ¿Te arrepientes de no haber tocado ningún instrumento?

Caso F: *Sí, si, hoy día es más fácil estudiar el gobierno central a través de la “bolça escola⁹⁹”, que ayuda financieramente y los alumnos más carentes no tenga, como yo, que trabajar y dejar de estudiar en mi época no existía un proyecto como este y de existir una ayuda para mi madre, hubiera estudiado y no optado por el trabajo infante-juvenil el cual me ha quitado el tiempo de estudiar, no solo a mí como también a mis hermanos. Cuantas veces tuve que ir con mi madre ayudarla a vender comida en una plaza donde estaba el comercio en el mercado municipal, también hacia mandados pues mi madre también trabajaba como lavandera y yo tenía que recoger la ropa en la casa de los clientes para que mi madre lavase y luego después llevar de vuelta, este tipo de trabajo por aquel entonces era común.*

J. F.: Le pregunto: -¿Te recuerdas los amigos de aquella época?

Caso F: *Sí, en el día de la ceremonia del sepultó del maestro Geraldo Santos, he visto casi todos. Muchos han venido de muy lejos para participar. Los chicos de hoy deberían a provechar la oportunidad de estudiar música puesto que en el futuro serán beneficiados.*

J. F.: ¿En que trabajas actualmente?

Caso F: *Yo hago de todo, tengo una carroza con caballo, y uso como transporte para cargas, saco arena en él río para vender en los almacenes de construcción. Soy muy conocido en el pueblo, hago una cosita aquí otra allá, y así voy viviendo, pero tengo mi casita he trabajado mucho para conseguir, sabes que la vida ya es difícil y sin casa se torna mucho más difícil pero gracias a Dios ya he superado, es una casa sencilla pero es nuestra.*

J. F.: ¿Que es el estudio de la música para ti?

⁹⁹ El programa consiste en que las madres de familias reciban, a cambio del mantenimiento de sus hijos en la escuela, un salario mínimo. Que puede llegara unos 80 dólares al mes.

Caso F: Es muy importante, es algo que da resultado, yo sé que ha cambiado la vida, de mis colegas y tengo respeto por los que tocan un instrumento.

J. F.: E. F. N. gracias por tu participación ¿quieres añadir algo para terminar?

Caso F: Solo da las gracias por pensar en mí, espero que sirva para tus estudios y que sigas bien por Europa.

El grupo de discusión: Entrevista realizada en los días, 29 de julio y el 6 de agosto de 2010.

Participantes:

Dra. Amparo Vila. Catedrático de la universidad de Granada. Departamento de ciencia de la computación.

Dr. Luis Alberto Carneiro: Es ingeniero presidente del grupolac en Brasil. Implicado en proyecto en el área social.

Sabatta Quesada: Educadora formada en artes plástica por la universidad de Granada.

Dr. Miguel Delgado: Catedrático de la universidad de Granada. Departamento de ciencia de la computación.

J. F.: He empezado la entrevista informando a los participantes de que se tratara y que sus opiniones serian de suma importancia para el desarrollo del trabajo. Y que consiste en una parte muy importante de la investigación. – Vuestra visión y análisis acerca de las preguntas y cuestiones planteadas a los entrevistados de los casos A, B, C, D, E, F.

La investigación consiste en recoger información de la vida de las personas que viven en un determinado lugar (carente) con vidas semejantes pero que al se encontrar con la música han cambiado sus vidas. Se trata de dos personas que han estudiado música y siguieran, dos que estudiaran y no han seguido y dos que nunca han iniciado los estudios musicales. Para ver se realmente a través de este encuentro con la música ha sido un factor importante en la socialización, se han sido formados como personas.

J. F.: Dicho eso ¿alguien quieren empezar?

Sabatta ha preguntado -¿hablar de vidas personales o de un caso en concreto? Porque puedo hablar de mi hermana, que es música.

J. F.: Entonces he dicho: -no con relación a estos casos en concreto a este planteamiento.

Miguel ha preguntado: -¿de las personas que han abandonado la música siguieron otra cosa, o han dejado todos los estudios y las personas que no han estudiado música estudiaron otra cosa? Porque yo creo que no solo, bueno, aun que la investigación es la posibilidad de socializarse o realizarse a través de la música, cualquier estudio creo yo que puede hacer el mismo papel, no solo la música, lo que estudian las matemáticas también te puede llevar a mejorar a tu estado interior.

Amparo complementa: - sí la pregunta era esa ¿Por qué la música es tan importante y porque no la literatura que también es muy vocacional?

Miguel dijo: -O las bellas artes ¡la pintura ayuda mucho!

Sabatta pregunta: - *¿Es como la musicoterapia?*

Miguel contesta: - *No que sea musicoterapia, es el carácter de mejorar, el carácter transformador de la música de la vida personal.*

Amparo complementa: - *Cambio de pensamiento, hace que te sientas mejor que te realice. Si eres bueno en algo, si nunca fuiste bueno en nada y se eres bueno en la música, ese tipo de cosa. Pero eso también podría pasar con la pintura.*

J. F.: Entonces yo he dicho: – Solo una cosa está perfecto vuestro planteamiento, pero que sepan que es un caso allí en aquella sociedad carente, o sea que hasta entonces no había llegado nada, ninguna oferta cultural.

Miguel hace una reflexión: - *¿Es en la línea como la vida de Israel, chico que salió de pueblo, la música como camino para sacar de la calle? Y vuelve a preguntar.*

Sabatta dice: -*¿Pero tú lo enfoca en un marco social?*

Miguel pregunta: - *Me pregunto yo ¿tú en ves de enseñarles música lo enseñas pintura o dibujo?*

Sabatta complementa: - *Están relacionada entre sí.*

Miguel vuelve a hablar: - *Hay un proyecto incluso salio en documental que hablando de India, donde a los niños les daban una cámara de fotos, que hagan foto a lo loco, y luego reúnen las fotos y comentas, parece que esto funciona bastante bien. En India, Bombay y en Caucuta también.*

J. F.: He preguntado: *¿Y luego después que salida han tenido esos niños, donde están estos niños o solamente se quedó en un proyecto?*

Sabatta responde: - *A principio era para alejar los niños de la calle y ponerles una meta, un atarea, y de hay salieron algunos que le dio muy bien y se dedicaron a eso y otros que fueron estudiar otras cosas.*

Miguel complementa: - *Creo que a otras les dieron dinero por eso. O sea, la música es lo mismo, la música funciona eso es seguro habéis probado vosotros, tenéis experiencia en esto. Pero no solo la música, cualquier manifestación. Pero iba decir artística, en término generales, pero estoy planteando las matemáticas, pero las matemáticas no arreglo nada. Es decir.*

Sabatta contesta: *-la diferencia de una disciplina y otra en un campo donde puedas expresarte, decir cosa que tienes dentro y en otras disciplinas no ocurre.*

Amparo: *-Normalmente estos casos son de personas que no han tenido acceso a la educación regular, entonces ahora mismo en el mundo actual se no has tenido una educación, no has aprendido bien a leer, cada vez se está marginalizado más, esto se ve muchos casos, el niño que leer mal, el niño que no tiene una lectura comprensiva, con una cierta edad que se siente mal y que no es muy útil, cada vez se está marginalizado, se a ti, te proponen algo que es atractivo, que te permite expresarte y que no supone, haber se soy capaz de explicarlo: una enseñanza, o sea, que no es que vaya a la escuela que te tenga que a aprender y escribir y a leer previa, por ejemplo en otras series de disciplina necesitan un base mínimas de conocimiento generales, pero alo mejor en la música o la pintura o la fotografía no es necesario. Te puede perfeccionar cuando ya estés motivado, pero de entrada puedes entrar muy facialmente, estas disciplinas... o sea que debes de hacer éste tipo de disciplina: teatro, música... Yo pregunto: *-en ésta sociedad (me refería a la del estudio en cuestión).* Amparo responde: *-sí, en este tipo de sociedad sería más difícil la literatura, las matemáticas porque hace falta conocimiento previo, no se si me explico.**

Miguel: *- puedes tocar música casi sin, no digo sin saber leer pero... Y sigue diciendo: *-Y a sí vez, fíjate que en la cárcel de Granada por ejemplo, están utilizando los coros, el teatro, para integrar, para que la gente salga simplemente de la marginalidad, pero en esto tiene razón Amparo, y más que la música sería la pintura que requiere menos, la música requiere leer algo.**

J. F.: Yo explico: *-El estudio está hecho en el pueblo y antes no había ninguna oferta cultural, luego podrán ver las entrevistas hechas. Por ejemplo el grupo de persona que no había estudiado música que son los caso E y F, yo mismo he tenido dificultad en alguna ocasión de expresarme con ellos quizá el nivel académico, y un lenguaje tan vernácula que por ejemplo la palabra socialización no sabían el significado. Eso digo para que ustedes vean que hablo de una sociedad muy carente, si había una escuela reglada en el pueblo pero que combatiría el al analfabetismo pero eso no garantizaba una ninguna expectativa.*

Miguel dice: *-Claro eso requiere menas base y te permite avanzarte, a expresarte (se refería a la música)*

Sabatta: *-Yo me quedo también con que todas las artes son válida para este fin que sería socializar, en tu caso hablas de la música.*

Amparo: *-Yo creo que cualquier arte que no requiera que entre comillas no tenga que volver a la escuela, en lo cual podrías fracasarte.*

J. F.: Yo: - Bueno de los casos estudiado, los dos que estudiaron música; los que han estudiado y siguieron han dado continuidad en los estudios y se formaron, los que abandonaron, la música, consiguieron llegar a un nivel medio. ¿Ustedes creen que la música ha sido determinante? Amparo dice: -Yo lo veo al revés.

Miguel complementa: *-También podría ser que los que han estudiado música tengan la voluntad suficiente para mejorar, las ganas de mejorar y al verlo que podían hacerlo a través de la música siguieron y los que abandonaron, por decir de alguna manera, eran más flojo y abandonarían la música, podrían abandonar cualquier cosa, y los que no han estudiaron la música ya no puedo decir, pero se alguien ha tenido la oportunidad de empezar y abandonan eso se ve mucho, en bellas artes, se ve mucho también en la música, bueno yo he sido decano de la facultad de bellas artes, entonces se ve mucho quien empieza la carrera y no termina en la vida.*

Sabatta dice: *-Si esto se ve mucho la gente que hace mucha cosa y luego lo deja, no tienen constancia para lograr un resultado, la música te enseña disciplina, ser constante, superarse y todo esto es valido para continuar los estudios.*

Amparo indaga: *- Que es antes el huevo o la gallina. ¡La pregunta! que es antes el interés de superarte, evasión de superación. No están todo el mundo igual, hay gente que es más floja y gente que tiene más interés, y gente que por más que estimule no hace nada, también por la experiencia no el gusta.*

Miguel pregunta: *-¿Los que han estudiado música no lo hicieron porque no han tenido oportunidad de hacerlo o por que no le dio la gana? Es que esta es otra cuestión. Amparo acrecentó diciendo: - Si no tenía interés, y por lo tanto como no han tenido interés en mejorar en la vida, no mejoraron.*

J. F.: He dicho: - El entrevistado que no ha estudiado música, dijo que: no había podido estudiar música por no tener tiempo, por trabajar ayudando a la madre y que como el mayor de la familia tenía mucha responsabilidad, por el abandono que el padre hiciera a la familia. Dijo también: que si hubiera un programa parecido al que existe hoy que consiste en una beca que recibe las familias carentes en cambio de mantener sus hijos en la escuela. Hubiera estudiado para hoy haber tenido una vida mejor. – Ellos trabajaban limpiando céspede, vendiendo abono, pero todos tenían vidas semejantes, en dificultades e inquietudes.

Amparo contesta: *- Entonces a lo mejor estoy equivocada, yo pienso que a lo mejor un entorno tan marginal el tema es diferente, yo conozco muchos casos que la gente no hace las cosas por que no quiere, tiene toda oportunidad del mundo, da igual que sea música, que sea sin música que sea lo que sea, y simplemente no lo hace por que no se siente estimulado en mejorar a lo mejor que tiene una*

vida más cómoda, la presunción que estoy haciendo es que como tiene la vida cómoda no quiere mejorar...

Miguel complementa: *-Incluso lo que tú me comenta; voy decir una cosa que puede sonar una barbaridad, a lo mejor es una excusa que tiene y está dando, diciendo que tiene mucha cosa para no hacerlo, es decir "yo tengo tareas con mi madre y no puedo estudiar" es decir "ya no puedo más" Y otro en las mismas condiciones, esto habría que verlo ¿había otro caso parecido que sin embargo se esforzó?*

Ampara pregunta: *¿Y hay alguien que pudiendo no lo ha hecho? Es decir dos personas en las mismas condiciones familiares, o similares, como por ejemplo el que y padre ha abandonado la familia, tener cuidado la familia por ser hermano mayor, eso hay que sacar las características de uno y de otro para sacar algo de conclusiones, a lo mejor uno es más parado que el otro, más activo, eso se puede dar hay caso con la misma circunstancia, incluso hasta novelas de este tipo situaciones, es decir dos personas con las mismas situaciones como los clásicos de dos hermanos que uno se dispara porque tiene un carácter distinto a otro busca al curso.*

J. F.: Yo he preguntado a Sabatta: - ¿De aquí tienes alguna reflexión?

Ella responde: *-¿A ti te gustaría hablar de la gente transformada por la música, en vez de centrarse en la persona, mas en el poder transformador de la música?*

J. F.: Yo respondo: - La cosa es mostrar la realidad pasada por entonces pero lo objetivo también es mostrar que todos han tenido semejantes oportunidades. Pero hay persona que no le interesaba, como es el caso del caso "E".

Miguel indaga: *-Entonces estamos dando la razón todo el pueblo han tenido la oportunidad y solo algunos ha escogido, los que no la cogieron, ya tenía la intención no la cogieron.*

J. F.: Yo repito diciendo: - Es que los que han dejado no ha hecho nada, pero los que estudiaron han conseguido todo.

Amparo complementa: *- Es que la música te coge la cabeza, como cualquier actividad intelectual, es una gimnasia mental, ha pasado toda la vida, e incluso para las personas que no tenga una gran capacidad.*

Amparo sigue diciendo: *-Yo no soy psicólogo, nosotros lo vemos, por ejemplo en las matemáticas se tu dice yo no sigo, no lo sé, no me sale. Pues se acabó, es imposible.*

Miguel complementa diciendo: *-Un hijo de un amigo que rea compañero mío, que estudiaba física, decía: que no podía terminar la carrera. Entonces le he dicho: vais a cambiar de carrera, tienes*

que hacer informática, informática de gestión que es la más sencilla. Pues el hombre ha terminado la carrera, hoy está trabajando en Madrid. Le hemos ofrecido una actividad alternativa a una a la que él no podía hacer, le cambié el camino y respondió, se reincorpora se reengancha bien, se lo mantiene en la línea...

Amparo: -nuestro hijo A. tuvo un fracaso escolar, cuando llegó a la E.G.B. fue un fracaso escolar bastante grande al final del último año. Pues nosotros hemos optado por una formación profesional y poco a poco por otro camino ha llegado a la universidad, cambiando actividad, pero eso sí, manteniendo siempre que mantenga el hábito de estudio.

Sabatta dijo: -Pero sí encuentras una persona así que no tiene un estímulo de tu familia o alguien que lo apoye...

Miguel: - Ese es el papel de la música, a la persona que tiene un interés, le ofrece una actividad nueva, que no necesita base previa, y entonces esta persona se acoge hay, y esa persona dice: puedo, puedo, puedo...y puede. Y ese es el carácter. Miguel sigue diciendo: -Te digo que eso ocurre con cualquier otra actividad que le permitiera expresarse con las manos.

Sabatta dice: - Yo conozco una actividad con musicoterapia.

Miguel indaga: -Yo también conozco pintura para esto, mucha gente se le da un papel y un lápiz dice: pinta y la persona hecha todo su problema allí.

Amparo complementa: -Yo creo que debe de haber un ejercicio intelectual porque yo es que creo que el cerebro hace gimnasia.

Sabatta: De todas maneras está demostrado que la música mientras tocas hay una actividad en el cerebro que en otras áreas no las usas que quizá esa parte es el hemisferio derecho.

Amparo: Y también creo que el aprendizaje de la música exige una capacidad de atracción parecida a las matemáticas es decir, leer música.

Continúa Amparo y comenta: -Yo aprendí un poquito de música de pequeña, a mí no se me ha olvidado. Que la redonda, que blancas, las negras pentagramas [...] todo eso es un lenguaje, es totalmente preciso muy parecido al de las matemáticas.

Miguel pregunta: -¿Las personas que aprendieron música, con teoría o a tocar?

J. F.: Entonces yo respondo: -Sí, han estudiado seis meses de teoría y luego se cogía el instrumento.

Miguel indaga otro factor: *-Hay un segundo factor que a lo mejor no ha salido, que las personas que los pones a hacer música tienen ciertas capacidades musicales, porque yo soy incapaz de cantar, tocar un instrumento.*

Amparo: *-Yo sería capaz de leer música, es decir, do, re, mi... pero sin embargo sería incapaz de cantarla ¡haber se sí me explico!*

J. F.: Yo he dicho: *-También podrías ser compositor, director, profesor, no necesariamente ser ejecutante.*

Dijo Miguel: *-Yo he estudiado también magisterio y tuvo algunas clases de música, y en la época la profesora me dijo, puedes da clase de matemáticas, de todo lo que tu quieras, pero de música ni se te ocurra enseñar a los niños que los puedes estropear para siempre. Y seguir su consejo.*

Amparo añade: *-Es que tiene una cosa, las capacidades tiene que tener unas mínimas para poder desarrollarla.*

J. F.: Yo dejo claro que: *-Uno de los entrevistados, Me dijo que, de los más de trecientos profesionales que salieron de aquella escuela de música, están bien colocados. Uno en la Tonhalle en Suiza, algunos nos EUA, otros en España y otros no Brasil que son sargento, teniente, capitán, alto eslabón del ejercito pero músicos. Ellos mismos nos dicen que se no fuera por la música no estarían donde están ahora mismo. Yo también hablo de oportunidad de vida.*

Dijo Amparo: *-Claro han desarrollado sus capacidades, eso es lo más importante. Todo va en conjunto, hay dos opciones: o bien no se siente que no es capaz, o bien siente que es capaz y no lo deja, pero es la misma situación, es decir lo que no es capaz es porque siente seguro o que siente que no es capaz, los que permiten salir sus capacidades, directamente magnifico. Pero lo que es capaz y no lo deja, es como una compuerta cuando lo levanta, tu lo ves una persona capacidad, les das una oportunidad.*

Añade Miguel: *-Es que a su vez la música como profesión, es una profesión que se eres capaz de llevarla, pues te da de comer y te coloca bien. Un músico bueno en un buen sitio pues vive mejor que un matemático.*

J. F.: *-Yo explico que las preguntas a los entrevistados, todas fueron hechas muy similares y que ellos son de la misma región, los estudios fueron prácticamente en las mismas escuelas. Bueno también he preguntado sobre las preferencias y los sueños de cada una de las etapas que han vivido y lo que más ha marcado sus vidas. Las contestaciones fueron muy heterogéneos, por ejemplo: haber soñado en sacar el carné de conducir, otro de ser futbolista, otro de conseguir una beca de estudios. ¿Ustedes piensan que el estudio de la música tuvo algo que ver?*

Miguel contesta: *-Las preferencias de la gente son diferentes, si pregunta a un niño que quiere ser cuando crezca habría varias respuestas, unos mecánicos, otros bomberos. Pero se ofrece la oportunidad de estudiar música, la vas a coger con más ganas, por razones desconocidas, pero a veces por tradiciones familiares. Y hay gente que no tiene voluntad de estudiar, ponga lo que le ponga, por fácil que sea el estudio o difícil que sea, no quiere.*

Sabatta complementa: *-De todos los modos la música tiene detrás uno roles que muchos niños por ejemplo idolatra, como a los famosos; allí se pasa lo mismo con el fútbol, pues quieren se futbolista famoso, o sea detrás de la música hay todo un mundo.*

Amparo complementa diciendo: *- Y además en Brasil la música es muy importante, no es por ejemplo como aquí en España, lo que tú dice de famosos.*

Sabatta dice: *- La música entre otra cosa es más atractivo por que la gente que se dedica a eso y ha llegado a ser famoso, y eso es llega a ser como una meta de mucha gente. Se dices eres un matemático famoso no te dice nada, eso no sale en el periódico, ahora se dice hay un músico famoso, es otra cosa ¿no?*

J. F.: He dicho: *-Bueno las historias de los entrevistados más o menos he dicho, ¿no? Las preguntas eran casi común todos, el pueblo donde nacieron, las expectativas, la escolaridad, la formación, eso ha sido la clave para tener una igualdad. Por otro lado ellos han respondido, yo no puedo sacar juicio, ni puedo, por eso es muy importante el grupo de discusión.*

Miguel contesta: *-Estudiar algo sea música o cualquier otra cosa, la persona que quiere y se le da la oportunidad, va mejor su vida esto es claro. Que la música no es el único camino para ese tipo de cosa también es claro, pero como tu estás dedicado al tema de la música. Que los que no estudiaron música por que no quisieron, y no mejoraron, obvio, es que es lógico, por qué los que no quiere ir recoger a una oportunidad pierde el tren, y el tren pasa una vez, se lo pierdes ya lo has perdido. Que alguno no estudio música porque no pudo o porque no quiso, hay está el querer o no querer ¿no?*

Amparo contesta: *-Pero vamos a ver, se tu eres un a persona curiosa, inquieta. En un entorno que no es intelectualmente estimulante y te da la oportunidad de aprender algo a seguir, que te pone. Con un estudio más amplio probablemente la cosa se vea más clara, porque va haber distintos casos. El que quería estudiar había oportunidad para estudiar algo, y de ahí hay dos opciones el que le gustaba la música verdaderamente y una vocación musical, será siendo un buen músico y ha vivido de la música, y el que no tenía vocación musical pero el hecho de estudiar le arreglo la cabeza, para hacer otra actividad, evidentemente si tienes mejores capacidades intelectuales, capacidades de interacción, capacidad de*

análisis, de concentración, eso tipo de cosa, evidente te va mejorar la vida, esto está claro. Y luego está la otra línea: el que no quiso estudiar, hay que preguntarle el porque.

Sabatta nos hace una reflexión: - De todas las maneras, a parte de los resultados académicos y tal, la música como enriquecedora de la persona y del alma eso no hay duda vamos. Bien le ha hecho seguro aun que no haya triunfado académicamente, seguramente se h ahecho mejor persona, ha sabido expresa mejor y le ha servido como persona ¿no?

J. F.: Les hago otra pregunta: ustedes estonces están de acuerdo ¿de no llegara la música en el pueblo no hubiera estos cambios, no?

Contestación unánime del grupo: esto está claro.

J. F.: Hemos terminado el grupo de discusión, con esta contestación.

10. 2. Imágenes de los resultados del programa Maxda2 (Análisis vertical)



Figura 9. Ejemplo de los resultados del análisis vertical.

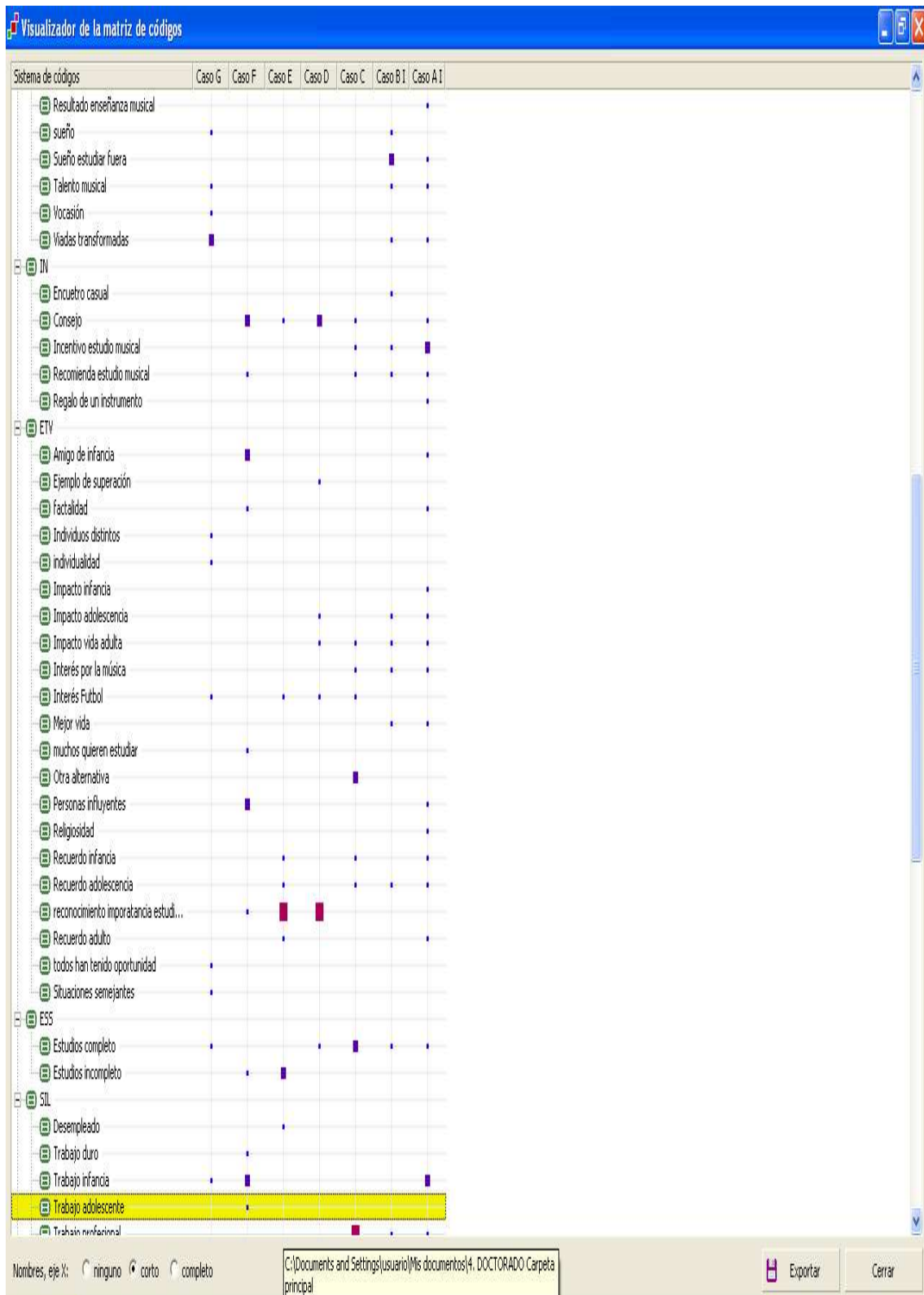


Figura 10. Ejemplo de los resultados del análisis vertical

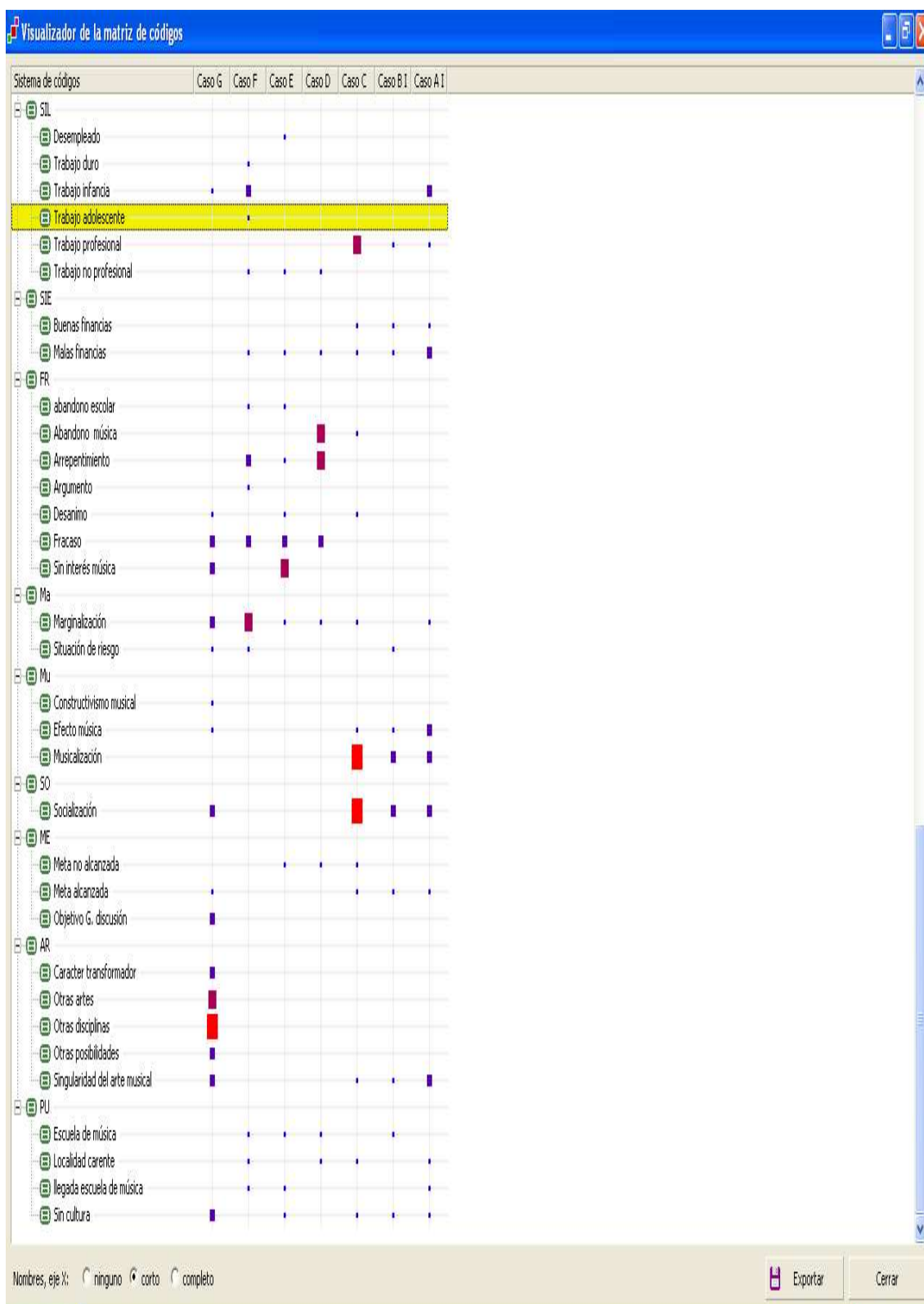


Figura 11. Ejemplo de los resultados del análisis vertical

10. 3. Imágenes de los resultados del programa Maxda2 (Análisis horizontal)

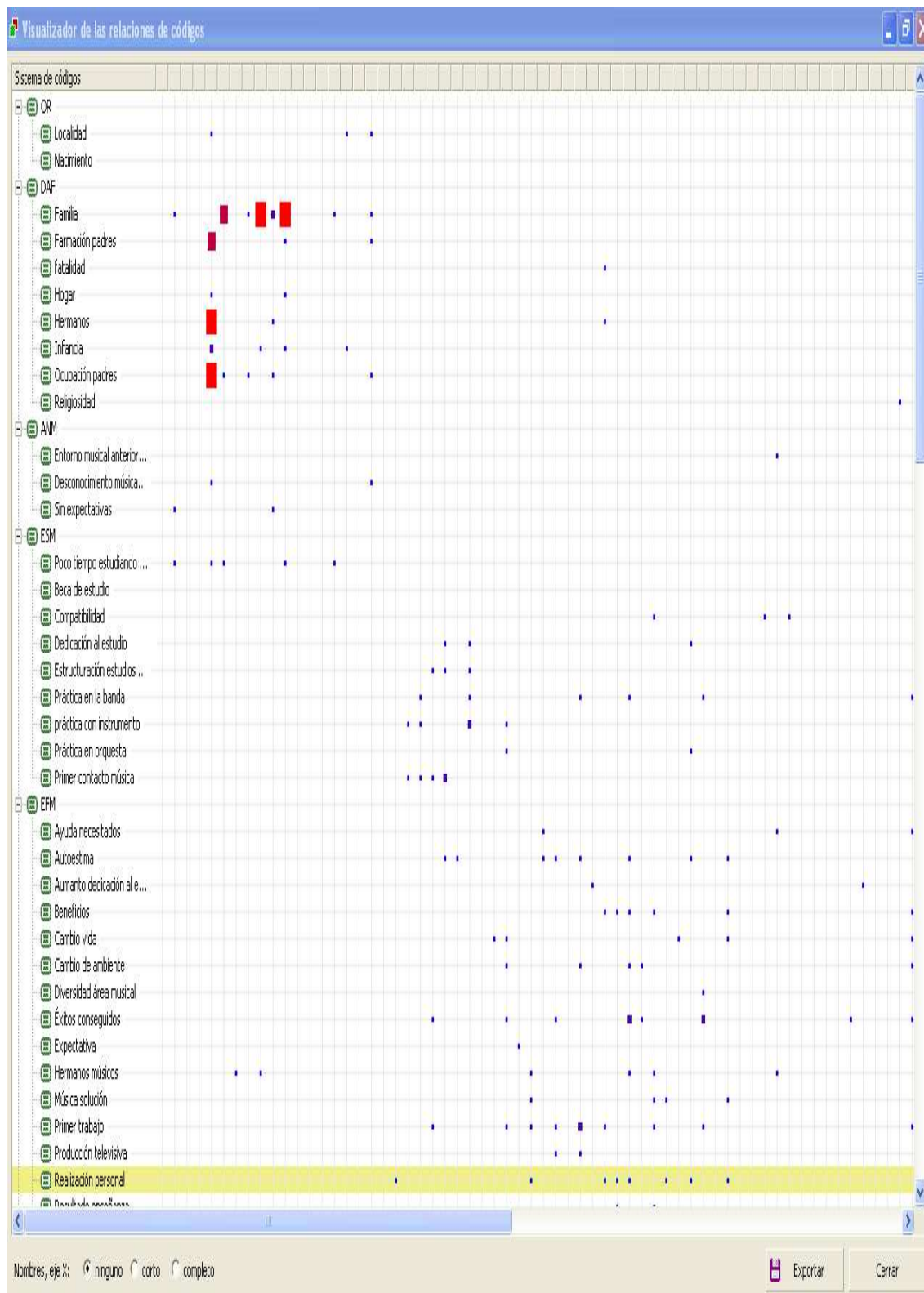


Figura 12 a. Ejemplo de los resultados del análisis horizontal

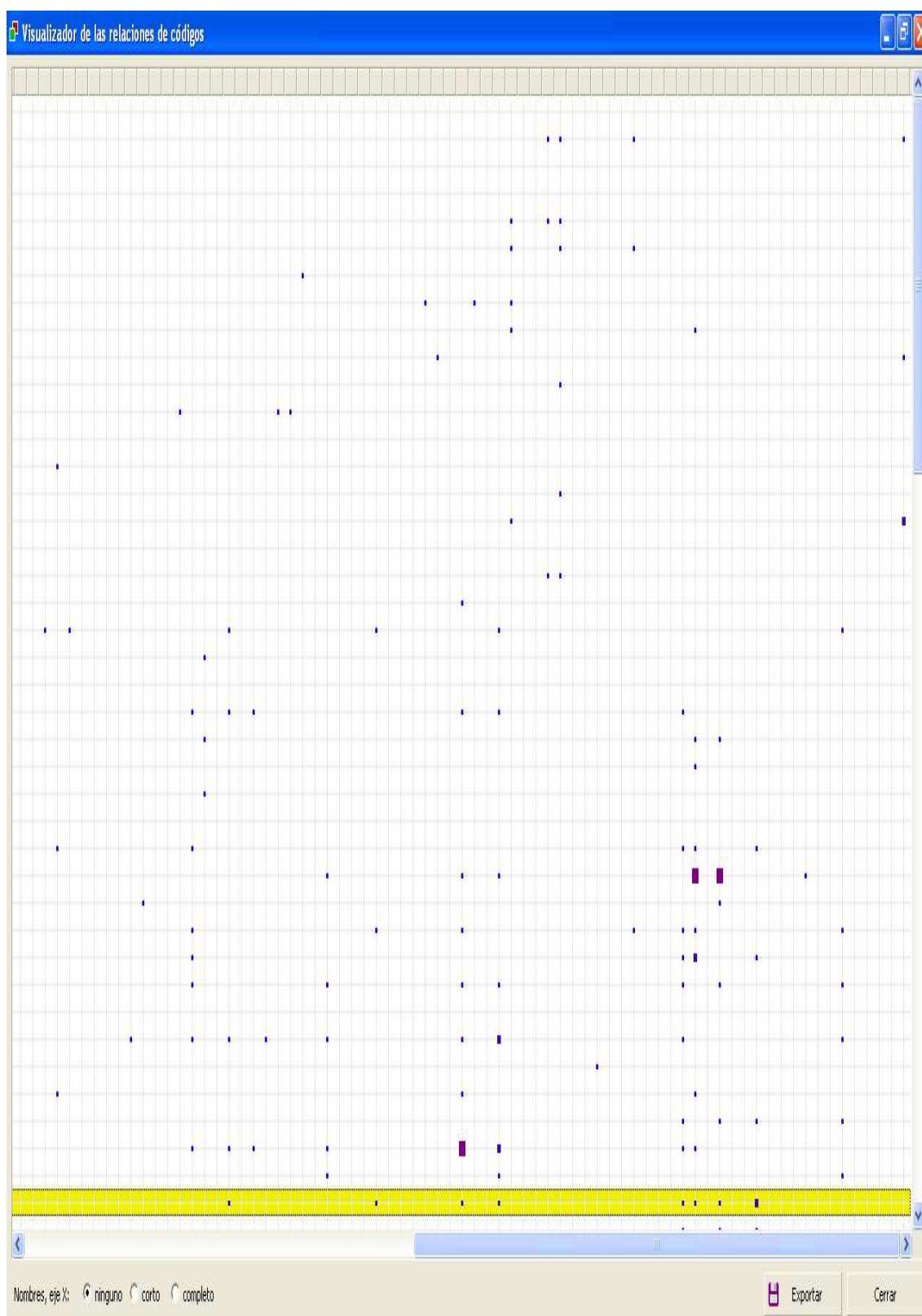


Figura 12 b. Ejemplo de los resultados del análisis horizontal

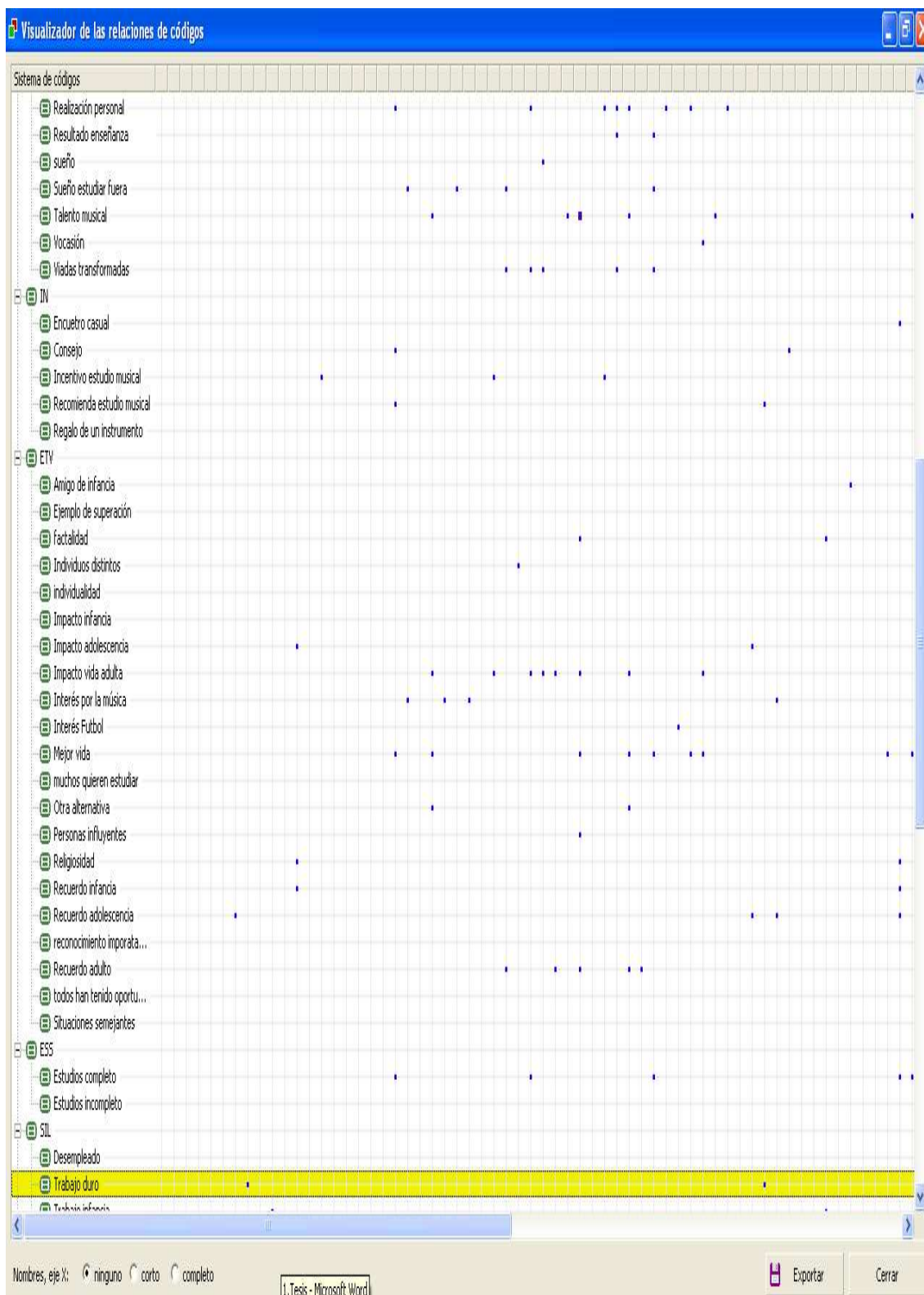


Figura 13 a. Ejemplo de los resultados del análisis horizontal

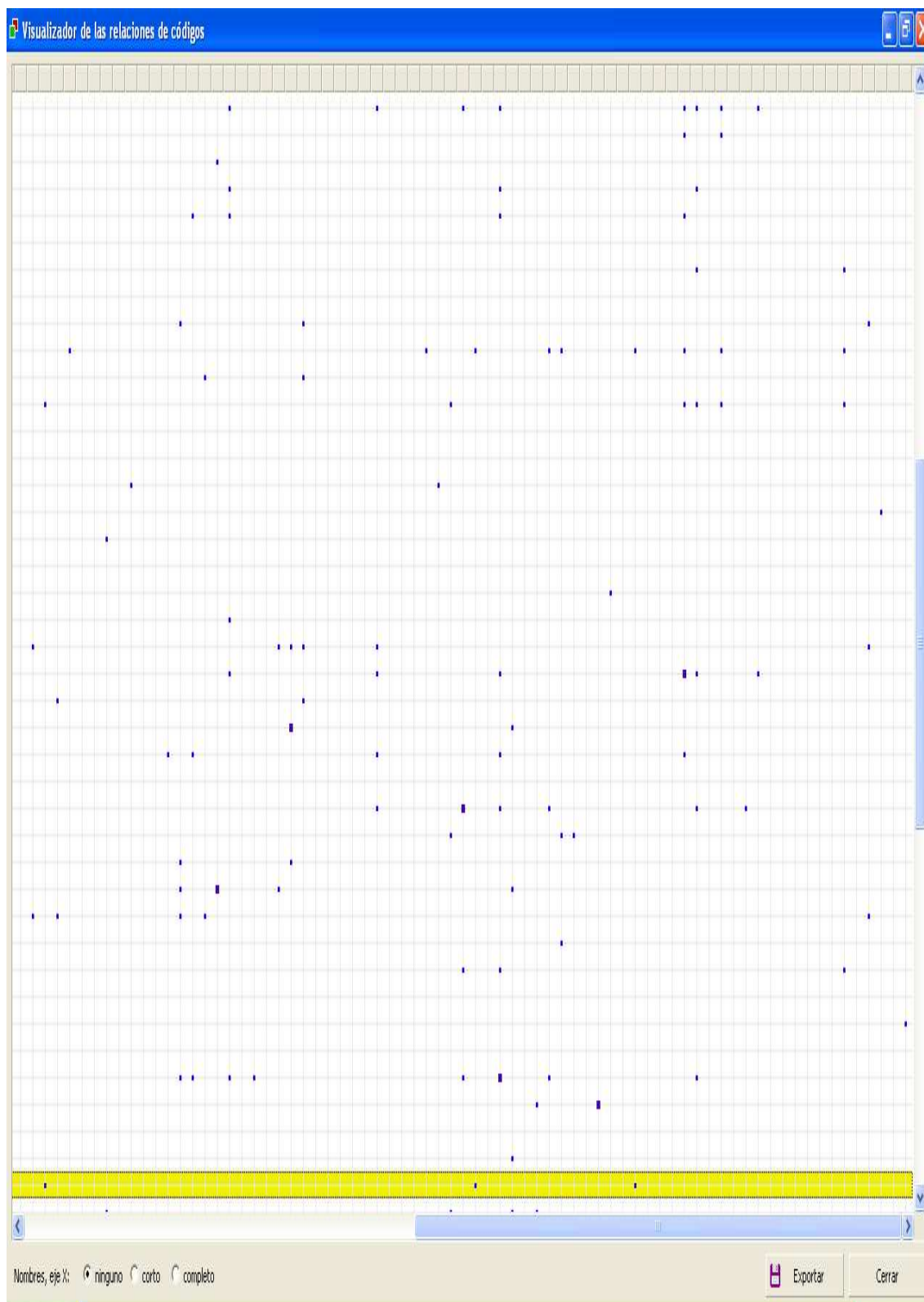


Figura 13 b. Ejemplo de los resultados del análisis horizontal



Figura 14 a. Ejemplo de los resultados del análisis horizontal

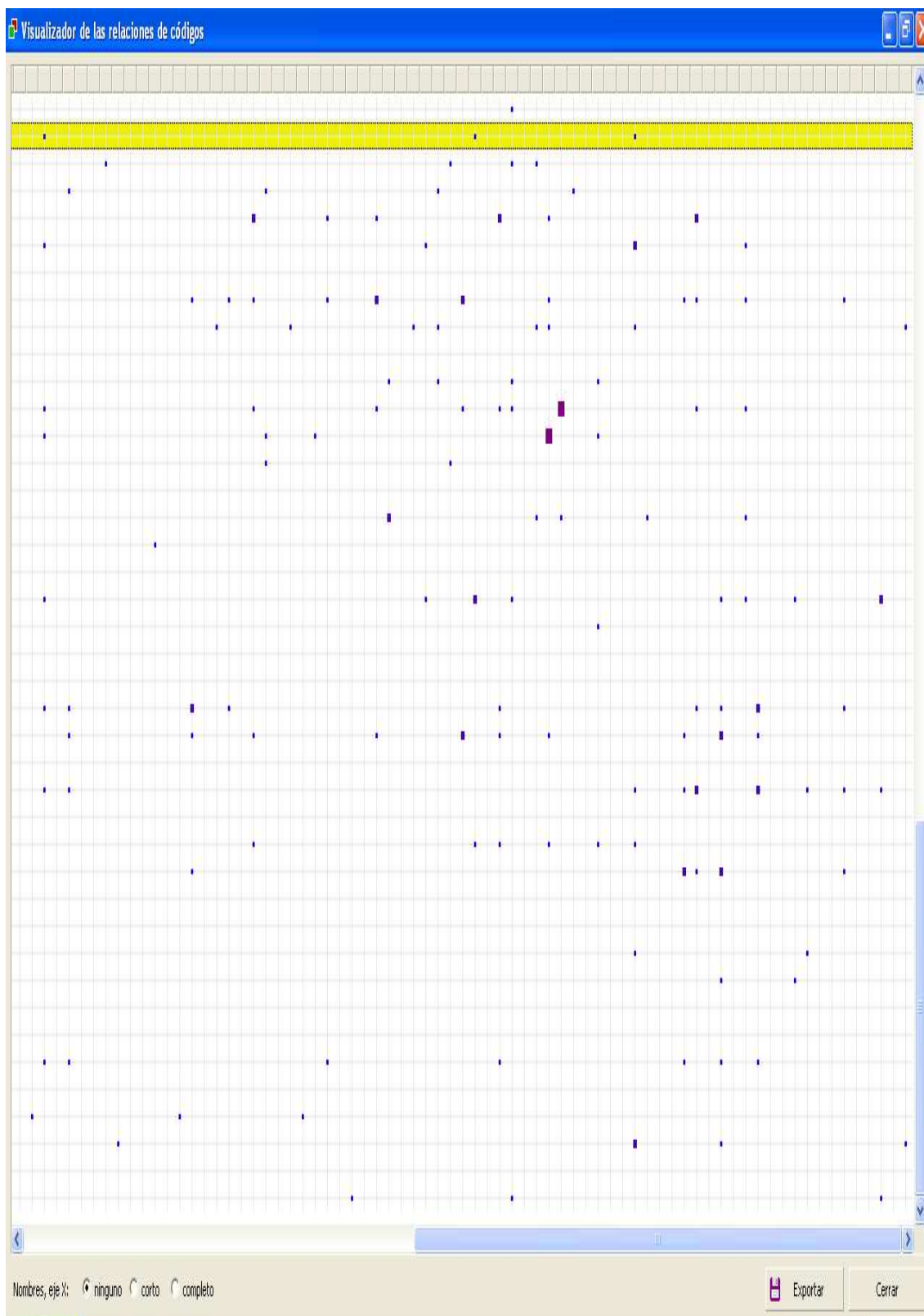


Figura 14 b. Ejemplo de los resultados del análisis horizontal

10. 4. Mapa de la región e imágenes de la banda de música de Peixinhos



Imagen 2. Mapa de la grande Recife: Peixinhos (punto rojo)

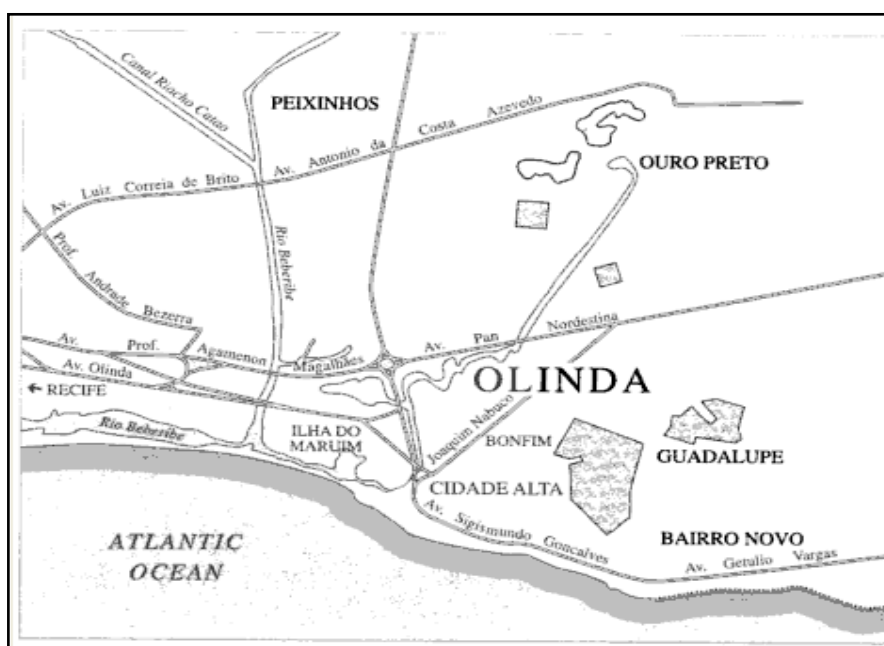


Imagen 3. Olinda, al interior Peixinhos y Recife a la izquierda

Imagen 4.



Concierto de la Banda Sinfónica Juvenil Pernambucana.

Imagen 5.



Concierto de la banda en conmemoración de los 32 años, en 2010.

Se alguien desea más información sobre cualquier tema relacionado con esta tesis, podrán entrar en contacto con el autor: joao@ugr.es