

APUNTES PARA UNA NUEVA EDUCACIÓN MUSICAL EN LA ESCUELA

Julia Bernal Vázquez

Departamento de Didáctica de la
Expresión Musical, Plástica y Corporal
Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad de Granada)

RESUMEN

El éxito de la educación musical en la escuela depende en gran medida de cómo el profesor selecciona, organiza y secuencia los contenidos y las experiencias de aprendizaje. Adoptar una metodología coherente para desarrollar el currículum musical es hacer referencia expresa al conjunto de estrategias didácticas y modos de intervención que permite desarrollar la acción educativa y es el profesor, con absoluta autonomía y como responsable directo, quien ha de saber elegir el modelo didáctico para que su adaptación a la práctica concreta resulte apropiada a las características individuales de sus alumnos.

ABSTRACT

The success of the musical education in the school depends in great measure of how the teacher selects, organizes and sequence the contents and the learning experiences. Adopting a coherent methodology to develop the musical curriculum is to make expressed reference to the group of didactic strategies and intervention ways that allows to develop the educational action and is the teachers, with absolute autonomy and as responsible direct, who must to know how to choose the didactic standar for its adaptation to the concrete practice to be appropriate to the individual characteristics of the students.

INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente se ha considerado al maestro la figura clave en el proceso de enseñanza escolar. Las nuevas corrientes educativas modifican sus funciones y le adjudican la misión de mediador del saber, orientador, facilitador del trabajo personal, persona capaz de comprender las múltiples situaciones y circunstancias que condicionan el quehacer diario, etc., es decir, estar a disposición de cada uno de sus alumnos llevando a cabo una enseñanza individualizada.

Estamos ante nuevos retos. Todos los niños tienen derecho a desarrollarse musicalmente, y para ello hay que crear escuelas de calidad donde se *aprenda a pensar*, a buscar otras alternativas, a utilizar el pensamiento crítico y el pensamiento creativo sistemáticamente. Hay que revisar las técnicas y la didáctica de la música y formar maestros creativos, abiertos, que entiendan la música y la práctica musical a partir de la experimentación y el descubrimiento personal.

El maestro ha de disponer de nuevas formas de planificar el currículo, adquiriendo un conocimiento didáctico del contenido que le capacite para transformarlo en secuencias progresivas de actividades; su trabajo ha de estar en función del aprendizaje (no al revés), el currículo no se construye desde afuera, sino que debe estar en función del contexto real de aula, haciendo al alumno responsable de su propio aprendizaje.

1. DESARROLLO MUSICAL

El proceso de educación es una práctica social y socializadora compleja cuya función u objetivo es promover el desarrollo integral de la persona. Son muchos los agentes socializadores que influyen, el primero y más importante la familia, que es quien ha de iniciar este tipo de educación creando un clima de seguridad y aceptación, después la escuela, lugar de apertura del niño a nuevas posibilidades, a nuevos estímulos y oportunidades.

La escuela debe potenciar el desarrollo infantil en sus diversas dimensiones y vertientes (lingüístico, social, intelectual, etc.), compensando los posibles desequilibrios de origen familiar y social y actuando como un ecosistema en el que se propicien nuevas modalidades de encuentro a muchos niveles: consigo mismo, con otras personas, con las cosas y sus usos, con noticias y conocimientos, con otras formas de comportamiento... (Zabalza, 2003).

En cuanto al aprendizaje musical, la psicología de la música ha llevado a cabo investigaciones neurológicas y fisiológicas sobre las bases biológicas de la percepción musical, estudios de lateralización hemisférica, acústicos y psicofísicos de los mecanismos de la percepción auditiva, así como otros en relación con la representación auditiva y la codificación, la percepción melódica y la ejecución musical, etc. No obstante, cree De Castro (2004) que no hay una teoría específica que pueda explicar el mecanismo que opera en el proceso, de ahí que a partir de las propuestas de las diferentes escuelas psicológicas hay que establecer las relaciones posibles entre los aprendizajes musicales y la música en sí, tratando de buscar la relación existente entre los procesos de enseñanza y las diferentes modalidades didácticas.

La construcción del lenguaje, su adquisición y desarrollo, es un proceso complejo que necesita un tiempo de maduración y práctica, y donde se utilizan como estrategias de producción la imitación selectiva y el uso del lenguaje para aprender más lenguaje. Igual ocurre con el lenguaje musical, hay que permitir al niño experimentar situaciones sonoras rutinarias para que, a través de actividades sonoro-musicales repetitivas, vaya asociando los sonidos con los objetos e instrumentos, y eso significa utilizar el sonido, la música, para obtener más sonidos, más música.

Un niño en constante interacción con la actividad musical pronto llega a configurar e interiorizar una imagen precisa de sonidos y de estructuras musicales. Para Hemsy de Gainza (2002a), la conducta musical aparece como forma de proyectar la personalidad en un código no verbal, y define «musical» a la persona que registra con facilidad y rapidez los estímulos sonoros y a su vez responde musicalmente a ellos. Cuando la música se «absorbe y conserva», consciente o inconscientemente, pasa a integrar un fondo interno, único, peculiar, que define el mundo y la identidad sonora musical.

La música tiene una especie de poder de tipo magnético en el sonido que genera energía, imaginación y creatividad. Los niños que se desarrollan en un rico ambiente musical tienen capacidad e inventiva para hacer música y, de hecho, la hacen, independientemente de que se les muestre o enseñe cómo. En los más pequeños se presenta de manera intrínseca a sus actividades de juego, movimiento, y la manifiestan cantando espontáneamente o explorando los instrumentos para ordenar sonidos en patrones y formas musicales; más tarde, si se les da la oportunidad, llegarán a componer canciones y melodías en los instrumentos, y cuando aumenta su competencia lingüística, son capaces de encontrar melodías y acompañamientos que apoyen expresivamente a la letra. En la adolescencia la crítica de su música en relación con otras músicas puede inhibir este desarrollo compositivo automotivado, sobre todo si no poseen habilidades de ejecución o no tienen conocimientos técnicos, pero suelen estar suficientemente motivados para generar su propia música cuando disponen de los medios oportunos para ello (Glover, 2004).

Educación musical significa «hacer y participar» en la actividad musical. El niño tiene que interactuar con la música a través de un repertorio de canciones, ritmos, audiciones y danzas adecuado a su edad y convenientemente seleccionado. Desarrollar el oído es el medio y la finalidad. No se nace con una aptitud musical, se desarrollan las facultades innatas. La aptitud musical se define a partir de las capacidades auditivas, de tal manera que del desarrollo auditivo depende la apreciación activa de la música. La musicalidad surge de la combinación de ciertas condiciones generales de carácter genético y una tendencia personal orientada hacia las percepciones auditivas.

Hemsy de Gainza (1989), respecto al proceso de educación musical, musicalización, o de la formación auditiva, distingue *tres etapas*, la primera *de alimentación* (estímulo/ recepción), desde el nacimiento (o incluso en la vida fetal) la música se convierte en fuente de energía corporal y espiritual que perdura toda la vida. En la segunda, *de comunicación* (respuesta) o función, el estímulo sonoro-musical es capaz de inducir una respuesta de índole sonora (la homogeneidad entre ambos es lo que otorga función semántica a la música). Un ambiente adecuado es determinante de su desarrollo y favorecerá el proceso para llegar a la tercera etapa, *tomar conciencia* (generalización, alfabetización), la integración conciente o racionalización intelectual del proceso.

La noción de «comprender música» se ha aplicado habitualmente a los ámbitos conceptuales o teóricos, considerándose «expertos» a aquellos que poseen habilidades, intuiciones y estructuras conceptuales que los diferencian de los demás; todavía

hay quien cree que solamente aquellos que poseen unos «dones» específicos o talentos pueden ser capaces de desarrollarse musicalmente.

El desarrollo del sentido musical se presenta totalmente subordinado a la reaudición de melodías que se graban en la memoria gracias a múltiples repeticiones, utilizando estrategias estructuradas de tal manera que estimulen e impliquen a la persona en la experiencia directa, en la escucha, y pueda ordenar y conducir sus creaciones musicales y describir sus vivencias. Hay que desarrollar los hábitos y las destrezas que favorezcan la percepción y la expresión del hecho musical, lo que supone organizar, estructurar y planificar las actuaciones para posteriormente poder comprenderlas. Se trata de despertar el placer de escuchar, familiarizándose y reconociendo las características básicas del sonido en cuanto a la altura, la duración, la intensidad y el timbre. «**Aprender a escuchar**» ha de cultivarse a lo largo de todo el período escolar; adquirir un oído capaz de reconocer y diferenciar el acontecimiento sonoro es algo que se aprende poco a poco y que necesita un largo proceso (Bernal y Calvo, 2004).

La educación tiene la finalidad de desarrollar todas las aptitudes de la persona en la medida de sus posibilidades. En relación con la música, Frega y Cash (1980) creen que el maestro especialista debe organizar y ordenar su tarea docente de tal manera que consiga desarrollar los cuatro aspectos donde se manifiestan las disposiciones humanas: *creador, intérprete, auditor y crítico*.

Hemsey de Gainza (2002b) describe las claves y estilos del «enseñaje» (enseñanza-aprendizaje) musical a partir de unos principios básicos, universales, a saber: *el aporte valioso* en lo personal en cuanto a bien cultural y lenguaje de comunicación no verbal. Se «*aprehende*» haciendo, participando activamente en la experiencia musical. *No es suficiente conocer un método*, el maestro ha de llevar a cabo el proceso a partir de su propio desarrollo musical creativo, con una *participación plena* tanto a nivel sensorio-motriz como afectivo, mental y social; teniendo la capacidad de «*educar recreando y de recrear educando*» y permitiendo *vincular lo espontáneo con procedimientos de reflexión básicos*, para completar el modelo con *modos lúdicos y creativos*.

Educación musical escolar es poner al alumno en situación de cantar, escuchar, inventar, tocar instrumentos, danzar e interpretar, a partir de sus propias experiencias creativas, fomentando actitudes de respeto, valoración y disfrute de las producciones propias y de las manifestaciones del patrimonio musical cultural, desarrollando la capacidad de diálogo y de análisis constructivo. La meta del proceso de enseñanza-aprendizaje es la adquisición de un caudal constantemente disponible de conocimientos creadores utilizables, de habilidades, destrezas y hábitos relacionados con la experiencia musical.

En cualquier sociedad el conocimiento se presenta codificado de diferentes maneras, y el objetivo de la escuela debería ser el de desarrollar las inteligencias y ayudar a todas las personas a que alcancen los fines vocacionales y aficiones. El término inteligencia tal y como lo entendemos en la actualidad no logra explicar grandes áreas de la actividad humana. Gardner (1995, 1998) cree que la competencia cognitiva humana queda mejor descrita en términos de conjunto de habilidades,

talentos o capacidades mentales, ya que como potencial biológico en bruto la inteligencia solamente podría observarse en forma pura en aquellas personas consideradas técnicamente «monstruos». Gardner defiende la existencia de siete tipos de inteligencias (musical, cinético corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal), y las personas se diferencian en la intensidad y en las formas en que recurren a ellas y las combinan para solucionar los problemas y progresar en los distintos ámbitos.

La escuela insiste en potenciar la inteligencia lingüística y lógica, pero no puede ignorar el resto de las inteligencias. Para Sternberg (1990), la inteligencia humana está basada en tres modalidades perfectamente diferenciables: *analítica*, *práctica* y *creativa*. Ambos autores defienden que una persona no es más inteligente que otra por el hecho de que en ella predomine un tipo de inteligencia, lo que nos hace pensar que los modelos de enseñanza utilizados habitualmente no siempre han desarrollado «todas» las inteligencias, o las relacionadas con la música, y que por ello hay alumnos con fracaso escolar o considerados «no musicales».

Existe la evidencia de que los niños prodigio poseen un vínculo biológico con cada tipo de inteligencia o «preparación biológica». Han existido «genios» de la música que han demostrado su inteligencia musical incluso antes de haber tocado un instrumento o de haber recibido instrucción musical, tal es el caso de Mozart. Lo realmente importante es que *todos los niños* se eduquen musicalmente en la escuela para que sean capaces de percibir y expresarse a través de la música y es el maestro la persona que ha de «saber conducir» el proceso educativo.

Son muy numerosos los trabajos realizados sobre la relación entre la música y la psicología que han colaborado extraordinariamente a la educación musical, pero la problemática continúa, a la vez que los estudios sobre el desarrollo musical. Es necesaria una atención educativa organizada y estructurada que fomente la actividad musical del niño desde las edades más tempranas para desarrollar todas las potencialidades existentes y prevenir posibles deficiencias.

Las destrezas musicales básicas han de ser adquiridas durante la edad infantil, el periodo más crítico del desarrollo intelectual, por lo que se necesita una profunda fundamentación sobre las actividades musicales que han de llevarse a cabo. La interrelación entre el desarrollo cognitivo y afectivo es muy importante y a través de las experiencias con la música se les puede ayudar a los niños a que descubran sus formas de pensar y expresar sentimientos y a desarrollar la creatividad.

2. EL MAESTRO ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN MUSICAL

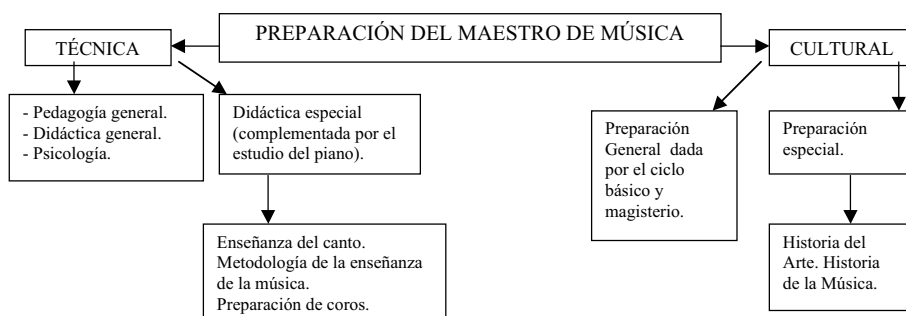
El niño, desde que nace, necesita la constante atención de los adultos que le rodean, y el maestro es seguramente la persona que, no perteneciendo a su entorno familiar, va a desempeñar una función tal que su actuación será determinante; de ahí que ha de poseer no solo unos conocimientos culturales, sociológicos, psicopedagógicos y científicos, sino además la cualificación suficiente que le permita proporcionar a sus alumnos los estímulos que favorezcan y desarrollen el potencial musical innato.

La formación del profesorado pertenece al campo de conocimiento, investigación y de propuestas teóricas y prácticas que, dentro de la Didáctica y Organización Escolar, estudia los procesos mediante los cuales los profesores se implican en experiencias de aprendizajes, para adquirir o mejorar sus conocimientos, destrezas, y disposiciones de tal manera que puedan intervenir profesionalmente en el desarrollo de su enseñanza, del currículo y de la escuela, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación que reciben sus alumnos (Marcelo,1994).

La profesión de docente exige una formación y perfeccionamiento continuo, es asumir un proceso de mejora personal, colaborativa y tecnológica que haga posible que la actividad educativa sea cada vez mas reflexiva y completa tanto para el profesor como para los alumnos (Medina, 1993).

El especialista de música tiene una enorme responsabilidad en la concreción del proyecto educativo; a través de su intervención pedagógica ha de integrar los ámbitos fundamentales del conocimiento musical y el saber educativo. Hemsy de Gainza (1964), González (1974), etc., consideran que el maestro de música ha de poseer una serie de «condiciones» para llevar a cabo la educación musical que resumen en: **generales**, en referencia a la cultura, y **especiales**, que abarcan una práctica psicológica, una preparación pedagógica, y una preparación musical. Ambas autoras describen un exhaustivo planteamiento sobre la formación musical idónea del especialista.

González (1974, p.15) describe la preparación que debe tener el maestro especialista de música «en la escuela y para la escuela» de la siguiente manera:



Las metas y finalidades de la formación inicial del profesorado se fundamentan en: nivel de conocimientos suficientes, sensibilización ante la psicología del niño, capacitación en las diversas metodologías, comprensión y gobierno de las relaciones interpersonales, programación de la tarea docente, conexión de los contenidos con la psicología evolutiva, las peculiaridades del medio y la integración de la escuela, los materiales y recursos, diagnosticar y evaluar...

Cree Gervilla (2000) que cada profesor construye su propio conocimiento profesional producto de la experiencia, y el proceso tiene sentido de totalidad cuando se combina la reflexión teórica y la actuación práctica.

«Conocimiento profesional» significa saber relacionar la enseñanza con el aprendizaje de los alumnos, y esto supone la necesidad de poseer un conocimiento profundo y adecuado de la disciplina motivo de aprendizaje y del conocimiento didáctico del contenido (buscando la combinación adecuada entre la materia a enseñar y cómo enseñarla).

Los cambios sociales que continuamente se están produciendo, la innovación tecnológica, etc., imponen modificaciones en el sistema educativo. El maestro ha de definir sus funciones y establecer sus necesidades formativas, seleccionando la información, asimilando los conocimientos, aprendiendo de su propia experiencia y del entorno, etc.; en definitiva, estar siempre dispuesto a «aprender a enseñar».

Además de lo señalado, un maestro creativo es una persona cordial, abierta, espontánea, flexible, que propicia el aprendizaje auto iniciado, busca respuestas innovadoras, favorece la originalidad, la iniciativa y la curiosidad; es aquel que, consciente de la importancia de su profesión, está comprometido con la educación musical y la creatividad, y por ello fomenta, motiva, escucha, alienta y sensibiliza a sus alumnos a la alegría de crear música.

4. LA METODOLOGÍA DIDÁCTICA

La metodología es la reflexión sistemática sobre los modos más adecuados para lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleve a cabo con eficacia y alcance los fines propuestos (Gervilla, 2000).

Los docentes tienen su propio modelo didáctico, que dará lugar a métodos y estrategias metodológicas diversas, pero hay que definir aquellas características que ha de reunir el proceso para que el niño desarrolle las capacidades relativas a la educación musical.

El campo de la educación musical ha variado mucho en las últimas décadas, generalmente su enseñanza se ha centrado en el aspecto puramente intelectual de la música, y no ha permitido que los métodos de los grandes pedagogos, Dalcroze, Orff, Willems, Kodaly, etc., se hayan llevado a cabo adecuadamente. Actualmente conviven estas orientaciones metodológicas con las de los contemporáneos, Schafer, Paynter, Delalande, etc, y aunque los principios en los que se fundamenta la música esencialmente no se han modificado, hay que reconocer que han sido grandes las innovaciones en cuanto a su «utilización», lo que junto a los avances en la psicología evolutiva, las teorías del aprendizaje, etc., sugieren la aplicación de otras estrategias de aprendizaje donde se potencie e incentiven los aspectos creativos, originales y afectivos.

Los aportes metodológicos del Siglo XX como creación pedagógica individual, cree Hemsy de Gainza (2002b) que han enfatizado en uno o varios aspectos inherentes al proceso de musicalización, en cuanto a:

- *los fundamentos*: ¿por qué o para qué se enseña música?, a través de conceptualizaciones desde diferentes campos del conocimiento humano, pe-

dagogía, psicología, filosofía, etc., se analizan los efectos del sonido y la música sobre las personas.

- *los materiales*, elementos o «alimentos» sonoro–musicales (canciones, música, instrumentos...).
- *las técnicas*, ofreciendo respuestas operativas donde se relacionen los objetivos, los principios, los fundamentos, etc., con los aspectos específicos de la actividad musical, así como la integración de otras áreas artísticas y el desarrollo de la creatividad.
- *los conocimientos*, sustentando la educación musical en el saber actual e histórico de los distintos aspectos del sonido y la música.

Para Hemsy de Gainza (2002b, p.53), se imponen dos tareas esenciales y complementarias en la educación musical, «*dar experiencia*» mediante la utilización de nuevos materiales sonoros, y «*dar conciencia*» de los materiales, estructuras y procesos musicales interiorizados, a partir de las vivencias de sus exploraciones, con el objetivo de:

- Promover el abordaje musical a través del canto grupal y los conjuntos instrumentales.
- Ampliar las estructuras y materiales didácticos tradicionales con los aportes de la música contemporánea, el folclore y la música popular.
- Actualizar las técnicas de enseñanza.
- Incorporar conciencia y creatividad en los procesos.
- Fomentar entre los docentes la observación de la conducta musical espontánea de los alumnos, como una manifestación de procesos naturales que han de respetarse y articularse a través de la intervención pedagógica.

Hay que tener en cuenta que los contenidos curriculares se enmarcan en conceptos (leyes, principios, teorías...), procedimientos (escuchar, cantar, desarrollar habilidades, tocar instrumentos...) y actitudes (en relación a valores, normas). La amplitud y diversidad de los contenidos es tal que la función del profesor no puede limitarse a transmitirlos, su misión es orientar a la formación integral, al desarrollo de todas las potencialidades, lo que nos lleva a considerar la necesidad de «*unos modelos didácticos o paradigmas*», marcos teóricos, y al profesor como mediador del proceso.

El concepto de método es cambiante, no existe un método único, ni ideal. Los modelos didácticos deben subordinarse a las condiciones psicológicas del alumno para que pueda redescubrir y analizar por sí mismo el conocimiento. De hecho, la metodología puede variar según el contenido, los alumnos, el profesor, los objetivos o el contexto, lo realmente importante es secuenciar el aprendizaje de manera flexible donde, a través de la actividad, se interrelacionen los diversos contenidos y se posibilite al alumno la adquisición de otros nuevos. Se trata de un proceso cíclico, los contenidos aprendidos deben servir para iniciar una nueva secuencia de aprendizaje (Imbernón, 2003).

Hay que rechazar la imposición metodológica de un patrón musical. El verdadero desafío pedagógico cree Hemsy de Gainza (2000b p.146) que consiste en integrar y articular adecuadamente los enfoques inherentes a los diferentes modelos, focalizando de forma simultánea todas las formas posibles de enseñanza-aprendizaje musical, o «*modelos*»: espontáneos y de autoaprendizaje, étnicos o antropológicos, multiculturales y de la música popular, tecnológicos, lingüísticos, ecológicos, lúdicos y de animación, los artesanales y artísticos, etc.; llevando a cabo una adecuada combinación y adaptación a los diferentes niveles, edades, espacios geográficos...

Gervilla (2000, p.235) justifica la elección metodológica a partir de los principios de:

- *Actividad*. La participación activa del alumno en su proceso.
- *Autonomía*. La actividad es la base del desarrollo intelectual que deviene en autonomía. El alumno es protagonista de su propio aprendizaje y permite conectar con las vivencias, experiencias e intereses de cada uno de ellos y de la clase como grupo interactivo.
- *Individualización*. Llevar a cabo la tarea desde el protagonismo del alumno, en estrecha colaboración con los demás.
- *Cooperación*. El aprendizaje presupone cooperación con los otros, y se caracteriza por el encuentro solidario entre todos los miembros del aula.

Elegir una determinada metodología es una opción personal en la que se interrelacionan todos los elementos de la programación, cada situación posibilita una manera diferente de estructurar la tarea educativa. Es la experiencia la que debe conducir al profesional a adecuar el modelo del método a su propio marco de acción.

5. INDIVIDUALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA

Individualizar la enseñanza es considerar al alumno como una persona única, irreplicable, con capacidad de elegir y tomar decisiones y, respetando su naturaleza diferencial, adaptar la enseñanza a dichas características. Hay que convertir la escuela en una comunidad donde todos los agentes educativos (familia, alumnos profesores y comunidad) participen, sin reducir la programación al diseño y desarrollo de «adaptaciones curriculares individualizadas».

La expresión musical es un acto dinámico de comunicación e interacción, se trata de actividades puntuales que se constituyen en el eje de la situación de enseñanza-aprendizaje musical (cantar una canción, escuchar una audición, realizar una determinada danza...), y para su programación de aula hay que acotar, seleccionar y ordenar aquellos contenidos musicales en función de unidades didácticas motivadoras (centros de interés, núcleos de aprendizajes, temas, módulos, proyectos...).

Son muy variados los tipos de «tareas musicales» que se pueden realizar en el aula: de introducción o motivación, de conocimientos previos, de desarrollo y comprensión, de consolidación, de refuerzo, de recuperación, de opinión, etc. El profe-

sional ha de elegir unas tareas que, una vez ordenadas y secuenciadas, sean coherentes, significativas, convenientes, útiles, adecuadas al desarrollo y posibilidades de sus alumnos, y que ofrezcan otras posibilidades de utilización.

La programación de aula se entiende como el diseño de un proyecto organizador de la práctica donde los objetivos generales son hipótesis que se comprueban, los contenidos se seleccionan y secuencian en un proceso lógico de dificultades de aprendizaje y se plantean actividades significativas y útiles. Hay que tener en cuenta que la práctica educativa no puede reducirse a una programación oficial plasmada en un papel a través de esquemas. La enseñanza es una tarea compleja, diversa y contextualizada, donde entran en juego valores, concepciones, ideas, innovaciones... Programar la enseñanza y el aprendizaje ha de ser entendido como un proceso de investigación constante (Imbernón, 2003).

Los materiales y recursos didácticos musicales adquieren un papel fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, constituyen un factor muy importante en el desarrollo de la tarea, influyendo en la consecución de una enseñanza de calidad. Es por ello que hay que prestar una atención especial a la hora de tomar decisiones sobre su selección y utilización, su misión de mediadores acercando la realidad musical al niño para que pueda interactuar con ella puede condicionar todo el proceso educativo.

6. LA MÚSICA «MODELO» DE COMUNICACIÓN DIDÁCTICA

Comunicación y Didáctica están íntimamente relacionadas, el origen de la Didáctica se encuentra en la necesidad de comunicar y transmitir los conocimientos, los valores culturales propios de cada grupo social, y cuando es intencional el maestro selecciona y organiza los contenidos que quiere comunicar y utiliza un lenguaje determinado, unas actividades previamente diseñadas y programadas, a través de unos recursos especialmente elegidos.

La psicología cognitiva y la psicología humanista advierten la necesidad de desarrollar una comunicación personalizada, teniendo en cuenta la evolución personal, los esquemas mentales, y la importancia de comprender el mundo emocional de los alumnos, la dimensión socioafectiva, el interés por las actitudes y emociones, los sentimientos, etc. Esto significa adaptar la actividad a sus diferentes estilos cognitivos y a los aspectos emocionales, etc., aplicando distintas estrategias para que la comunicación didáctica se acomode a ellos.

Para la comunicación en el aula existe un lenguaje verbal y otro no verbal. Al lenguaje verbal no se le puede negar su importancia, la mayoría de las actividades didácticas y de relación comunicativa se realizan a través de él, pero en la práctica musical la utilización de un tipo de lenguaje no verbal es muy significativa y se vincula con los aspectos emocionales e influye en ellos. La utilización de gestos, una mirada, un movimiento, tienen un significado concreto dentro de la actividad, de igual manera que cuando un profesor se acerca a su alumno, lo toca, le sonrío, acaricia, consigue un clima de relación basado en la confianza y el afecto y lo motiva en el aprendizaje.

Los contenidos musicales, estructurados en experiencias y situaciones, han de posibilitar el disfrute de la música y potenciar el desarrollo de las capacidades de percepción auditiva, desarrollo vocal, de coordinación rítmica y de movimiento. Hay que ofrecer a los alumnos los medios y las posibilidades de que vivan, disfruten, sientan la música, y puedan llegar a analizarla, conduciendo el proceso a nuevas experiencias musicales que les permitan valorar el hecho musical y utilizarlo como medio de autoafirmación e intercambio social. Más tarde, cuando el alumno ha adquirido unos conocimientos globales sobre la música, es cuando corresponde profundizar en ellos, analizándolos de manera específica y crítica.

Estos contenidos musicales, en su doble vertiente perceptiva y expresiva, han de colaborar en la adquisición de nuevos modo de conducta musical, posibilitando la audición consciente y permitiendo la participación en la vida musical, como oyente o como ejecutante aficionado.

La experiencia musical se puede resumir en: escuchar, moverse, cantar, tocar instrumentos y crear música, siendo la escucha la base fundamental. En la medida que un niño mejora en estos aspectos va afianzando y perfeccionando su percepción con respecto a la experiencia musical, y a la inversa su repertorio de canciones y materiales musicales constituirá la base de una mayor habilidad en el movimiento, la ejecución instrumental, canto, creación, y, sobre todo, la audición. A través de este tipo de experiencias es como los niños llegan a comprender determinados conceptos musicales. El repertorio musical utilizado será el recurso para la construcción de la estructura de la música; de ahí que cuanto más relacionadas estén las actividades que se lleven a cabo con los sonidos de las canciones y de las obras musicales que ellos cantan y oyen, tanto mayor será el éxito que tengan para organizarlas en conceptos (Aronoff, 1974).

7. A MODO DE SÍNTESIS

El niño es un ser dinámico, sujeto activo, unitario y global en constante evolución. La etapa escolar es condicionante de su posterior desarrollo y la escuela ha de facilitar el proceso de relación e intersección.

Una escuela de calidad es aquella que promueve el proceso intelectual, social, moral y emocional de sus alumnos, de acuerdo con la familia, para que el proceso educativo sea lo más eficaz posible.

Todo profesional de la educación necesita un reciclaje continuo, ser un organizador del conocimiento, diseñador y mediador de actividades significativas, apoyarse en una metodología adecuada para que pueda, además de guiar el aprendizaje, elaborar proyectos curriculares que se adapten a las características y necesidades de sus alumnos y de los centros escolares, además de lo señalado, el especialista de música ha de poseer: un oído musical sensible y cultivado, unos conocimientos de la teoría y práctica musical, un dominio rítmico y melódico, una voz de timbre agradable y afinación segura, conocimientos prácticos en un instrumento de teclado, en los instrumentos escolares, y en el movimiento y la expresión corporal, conoci-

mientos de armonía básica y de dirección coral e instrumental, capacidad de improvisación, conocimiento de «los métodos musicales activos», y de la Historia de la Música y del folclore (formas musicales, períodos, compositores y obras), así como un conocimiento completo de la didáctica de la música para poder realizar diseños disciplinares e interdisciplinares donde la música adquiera su auténtico valor didáctico, y a través de la utilización de repertorios de canciones, retahílas, ritmos, audiciones, y danzas, debidamente secuenciados y estructurados, se conviertan en las tareas de aplicación de un «proyecto integrado» que facilite y potencie la educación musical.

Hay que reflexionar sobre la práctica musical, parte muy importante de la preparación didáctica. «Música», para un niño, es una forma de expresión y desde pequeño puede «comunicarse musicalmente» a través de numerosas actividades que le motiven a investigar y experimentar, con la voz, con los objetos productores de sonido, con los instrumentos musicales, con su cuerpo... El maestro es un generador de intereses y necesita un conocimiento previo de sus alumnos, identificando sus particulares inclinaciones musicales para favorecer la actividad creativa.

El aula-taller musical puede ser el lugar idóneo donde se fomente la creatividad a partir de la técnica de pregunta y solución de problema. Hay que proponer actividades musicales que permitan desarrollar las capacidades mentales y creativas de los alumnos. La música se sustenta en el sonido y éste puede ser explorado hasta convertirse en una idea musical. Hay que pensar, elaborar, modelar el material sonoro para que tome forma («trabajar las ideas musicales»), de esta manera se fomenta y desarrolla la creatividad.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aronoff, F. W. (1974). *La música y el niño pequeño*. Buenos Aires: Ricordi americana.
- Bernal, J. (2003). «Música y Creatividad», en *Creatividad Aplicada. Una apuesta de futuro*. Vol. II. Málaga: Dykinson.
- Bernal, J. (2003). «Un Currículo Creativo para el desarrollo de la Musicalidad en la Infancia», en *Creatividad Aplicada. Una apuesta de futuro*. Vol. II. Málaga: Dykinson.
- Bernal, J. y Calvo, M^a L. (2000). *Didáctica de la Música. La Expresión musical en la Educación Infantil*. Málaga: Aljibe.
- Bernal, J. y Calvo, M^a L. (2003). «Educación Musical», en *Enciclopedia de Educación Infantil. Ámbitos específicos de acción educativa en Educación Infantil*. Vol. II. Málaga: Aljibe.
- Bernal, J. y Calvo, M^a L. (2004). *Didáctica de la música. La voz y sus recursos. Repertorio de Canciones y Melodías para la escuela*. Málaga: Aljibe.
- De Castro, R. (2004). *Sonido, Música, Acción. La Música en el ámbito educativo y terapéutico*. Buenos Aires: Jorge Baudino.
- De Panero, N. y Aimeri, A. B. (2001). *Música. De la acción tradicional a la acción innovadora*. Rosario (Santa Fe): Homo Sapiens.

- Delalande, F. (1995). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi.
- Frega, A. L. y De Cash, S. DE T. (1980). *Planeamiento de la Educación Musical escolar y su evaluación*. Buenos Aires: Casa América.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1998). *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Gervilla, A. (2000). *Didáctica y formación del Profesorado. ¿Hacia un nuevo paradigma?* Málaga: Dykinson.
- González, M. L. (1974). *Didáctica de la Música*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Glover, J. (2004). *Niños compositores (4 a 14 años)*. Barcelona: Graó.
- Hemsey de Gainza, V. (1964). *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires: Ricordi.
- Hemsey de Gainza, V. (1989). «La iniciación musical del niño y el desarrollo del oído», *Música y Educación*, Vol. II, nº 2.
- Hemsey de Gainza, V. (2002a). *Música Amor y conflicto. Diez estudios de psicopedagogía musical*. Buenos Aires: Lumen.
- Hemsey de Gainza, V. (2002b). *Pedagogía Musical. Dos décadas de pensamiento y acción educativa*. Buenos Aires: LUMEN.
- Howard, J. (2000). *Aprendiendo a Componer*. Madrid: Akal.
- Imbernón, F. (1995). *La programación de las tareas del aula*. Buenos Aires: Magisterio Río de la Plata.
- Imbernón, F. (2003). «La Programación de Aula», en *Enciclopedia de Educación Infantil. Ámbitos específicos de acción educativa en Educación Infantil*. Vol. I. Archidona: Aljibe.
- Marcelo, C. (1994). *Formación del Profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: P.P.U.
- Medina, A. (1993). *La formación del profesorado para una nueva educación infantil*. Madrid: Cincel.
- Paynter, J. (1991). *Oír aquí y ahora*. Buenos Aires: Ricordi.
- Paynter, J. (1999). *Sonido y estructura*. Madrid: Akal.
- Schafer, R. M. (1983). *El compositor en el aula*. Buenos Aires: Ricordi.
- Schafer, R. M. (1994). *Hacia una educación sonora*. Buenos Aires: Ricordi.
- Sternberg, R. J. (1990). *Más allá del Cociente Intelectual*. Bilbao: Desclée.
- Sternberg, R. J. (1998). *Enseñar a pensar*. Madrid: Siglo XXI.
- Wuytack, J. y BOAL, G. (2000). *Audición musical activa. Libro del Profesor*. Porto (Portugal): Associação Wuytack de Pedagogia Musical.
- Zabalza, M. Á. (2003). «El Currículo de Educación Infantil», en *Enciclopedia de Educación Infantil. Ámbitos específicos de acción educativa en Educación Infantil*. Vol. I. Archidona: Aljibe.
- Zabalza, M. Á. (1996). *La calidad en la Educación Infantil*. Madrid: Narcea.

