

## La educación musical y los agentes de la cultura

**Amparo Porta Navarro**

La breve historia de la educación musical demanda un balance y ajuste que sitúe su posición en el currículo desde la función social de la educación. El campo general del saber, visto desde las últimas corrientes integradoras, y el estudio de situaciones sociales complejas en el que se sitúa el artículo, muestra un mapa sonoro social y escolar cuyo inventario, distribución y uso de los agentes musicales y sonoros desenmascara una serie carencias y disfunciones. Pero lo más importante aparece al superponer ambos mapas, la máxima dificultad reside en establecer términos de comparación que justifiquen que, el pequeño, la institución escolar, tiene que rendir cuentas al grande, su referente, que le proporciona primero existencia y después sentido. La música es hoy un gran objeto de consumo, persuasión y manipulación, y un pequeño objeto de conocimiento que requiere de la implicación de todos los agentes educativos escolares.

**Palabras clave:** Música, Cultura, Educación musical, Educación, Currículum, Escuela, LOGSE, España

### **Musical education and elements in culture**

*The brief story of music education demands a balance and adjustment that situates its position in the curriculum from the social function in education. The general area of knowledge seen from the latest integrating currents and the study of socially complex situations in which this article is placed shows a social and school sound map whose inventory, distribution and use of musical protagonists and sounds unveils a series of gaps and dysfunction. The most important part appears on imposing both maps. The maximum difficulty resides in establishing terms of comparison that justify that the small school institution has to give account to the larger school, its reference that proportions first existence and later sense. Music is today an object of consumption persuasion and manipulation and a small object of knowledge that requires the implication of all the educational and school agents.*

## El currículum de educación musical y su aplicación. Un poco de historia

El currículum de educación musical como supuesto del hábitat sonoro responde a un vaciado inicial de las aspiraciones sociales incorporadas por la institución educativa; sin embargo, este marco legislativo no presupone su realización. Las variables estructurales fueron puestas en marcha, al menos en nuestra Comunidad, de forma debilitada y con escasa financiación. De un curso a otro, la nueva ley fue implantada de forma generalizada, y en ella se incluyeron las nuevas especialidades LOGSE, entre las que se encontraba la música que tenía que ser impartida por un especialista desde el primer curso de primaria. Las oposiciones a maestros contemplaron esta especialidad y, desde ella y también desde los cursos de especialización, se comenzó a atender la gran demanda de especialistas. Las primeras promociones de educación musical por uno u otro procedimiento fueron llegando a los colegios de primaria, que contaron con nuevos profesores y profesoras, y también con un equipamiento musical que los centros trataron de acomodar de la mejor forma posible. Algunos profesores y profesoras quedaron alojados de forma compartida en los laboratorios, otros en las bibliotecas, algunos en el comedor escolar o en la cocina, y la mayoría en las propias aulas ordinarias que iban recorriendo, acarreado el material de uno a otro lado, en una convivencia entre tutores, condiciones de espacio, acústica y molestia por ruido, como mínimo, variopintas. La ley de educación se fue implantando de forma progresiva, y los profesores y profesoras de música fueron subiendo de nivel con los niños en promociones sucesivas que fueron desplazando a la EGB, que no eran de su competencia.

La LOGSE ha devuelto a la Música la importancia que nunca había tenido en España. Sin embargo, esta nueva materia con su nuevo profesorado y sus nuevos medios musicales, llegaron a edificios que no los tenían previstos con claustros de profesores con formación diversa y sensibilización hacia la música todavía más diversa, aunque siempre han sido bien recibidos porque es un profesor más que llegan al centro y comparte las tareas del aula que cada vez aparecen más diversificadas. La institución escolar, pues, admite con limitaciones la entrada de la música por la puerta grande, pero los que lo hacen sin ninguna reserva son los niños que encuentran en ella una sincronía entre pensamiento y acción; expresión y análisis, percepción y simbolización; lectura y escritura, cooperación, lectura de la diversidad, momentos para la ternura.

Hemos realizado un recorrido por la breve historia de la implantación de la Educación Musical contemplada en la LOGSE, que demanda balance y ajuste. Esta demanda requiere: 1) Situar la posición de la educación musical en el currículo con sus variables internas, y 2) Comprender, analizar y tomar partido de la naturaleza y ubicación de la educación musical dentro de la función social de la educación. Para lo primero necesitaremos situar la música en el campo general del saber; para lo segundo tendremos que recurrir al estudio de situaciones sociales complejas.

## La educación musical y su posición en el currículum

### Evolución de la Ciencia. Proceso de fragmentación y necesidad de integración

El proceso de progresiva parcialización de los contenidos en áreas de conocimiento o asignaturas, según Zabala, ha conducido a la enseñanza a una situación en la que hace falta una revisión radical. En las últimas décadas asistimos a la búsqueda de soluciones ante esta dispersión de conocimientos que discurre por dos terrenos antagónicos, como son la superespecialización y los modelos sistémicos e integradores. Pero, es esta confrontación la que ha creado la necesidad de crear procesos de cooperación interdisciplinaria. Algunas de sus corrientes provienen de campos aparentemente diferentes como es el caso del marxismo y el desarrollo de los modelos de análisis económicos y sociológicos, así como de la lingüística, particularmente el postestructuralismo y la psicolingüística. La necesidad de modelos integradores que convivan inexcusablemente con conocimientos superespecializados -dice Zabala- hace que el debate sobre los contenidos esté abierto y sea cada vez más importante.

El campo que nos ocupa, la música en el currículo de la educación obligatoria, requiere una revisión doble. Ha de proporcionar una selección adecuada de contenidos para la formación del niño que cursa la educación obligatoria y, además, conseguir su integración en una visión de la cultura más integrada y global. A todo lo cual se unirá una dificultad específica de la música como es la comprensión del propio lenguaje en el que se sustenta.

Conceptos como multidisciplinariedad, pluridisciplinariedad, interdisciplinariedad, metadisciplinariedad y transdisciplinariedad explican o describen la colaboración o relación entre varias materias. Los métodos organizados en torno a centros de interés o proyectos intentan romper la estructura parcializada en asignaturas, proponiendo una organización de contenidos de carácter global. Este tipo de planteamientos didácticos ha sido utilizado sobre todo en educación infantil, mientras, el resto, como observadores, vemos cómo la parte más viva e investigadora de la escuela actual atraviesa los diferentes campos del saber en propuestas investigadoras en las que involucran todas las áreas -creación de textos libres, canciones, danzas, análisis de materiales, uso de clasificaciones y operaciones- y también una gran variedad de agentes educativos como padres, barrio, recursos, servicios... hábitat natural y social. La educación infantil es hoy, para todos, un gran modelo donde mirar procedimientos integradores que proporcionan al niño los instrumentos cognitivos necesarios en un mundo cambiante y vertiginoso. La cantidad y variedad de la información actúan como ruido comunicativo y nuestra enseñanza obligatoria hace recaer en el niño como máximo responsable el peso de mil y un conocimientos que, en muchas ocasiones, no explican la realidad en la que vive, ni lo más importante, cómo vivir y operar con ella. Esta realidad se escribe y se lee con palabras, con notas, con imágenes, con movimientos, con gestos y también se canta, se escucha, se opera con ella, resulta emocionante, despierta la curiosidad, necesita de la cooperación, se vive en la integración, requiere ser clasificada y ordenada. La realidad necesita ser vivida, conocida y elegida mediante los lenguajes de que disponemos, dejando espacio a aquellos otros que aún no existen.

### Los contenidos

De las variables que intervienen en el quehacer educativo, hay una, el concepto de contenido, que condiciona, a nuestro modo de ver, la posición de la educación musical. El concepto de contenido crea una situación contradictoria porque, por un lado, debido a la especificidad del lenguaje musical requiere de un especialista que haya dedicado varios años de su vida a la comprensión y utilización de su código lingüístico. Y, por otro lado, este mismo grado de especificidad le convierte en uno de los elementos curriculares más aislable, y por lo tanto más fácil de eliminar desde una posición de revisión de enseñanzas mínimas. El contenido ha sido el elemento con el que se ha identificado tradicionalmente al currículum, pero detrás de la selección e importancia relativa que se atribuye, en nuestro caso, a la música, existe una clara determinación de las finalidades que ha de tener su enseñanza, su función social. Los contenidos concretan las respuestas que definen la función social que cada país o grupo social otorga a su enseñanza.

Hemos optado, de las múltiples vertientes desde las que se puede observar el concepto de contenido, por la visión que nos da Antoni Zabala (1999) quien se desplaza de la posición de enseñanza a la posición de aprendizaje. Este deslizamiento, obvio desde cualquiera de las teorías psicopedagógicas del siglo xx, señala de nuevo el riesgo de hacer recortes cuando no se tiene en cuenta el traje, ni mucho menos el modelo.

Cuando en lugar de situarnos en el lado de la enseñanza, nos situamos en el lado del aprendizaje, la evolución histórica del concepto habla de cómo la manera de organizar los contenidos tiene que ver con la forma en que las personas perciben la realidad, unido al interés que tienen hacia aquello que aprenden. Este planteamiento fue abordado por Claparede con el sincretismo y por Decroly con el globalismo, y ambos autores explican por medio de estos dos conceptos cómo se produce la percepción de la realidad. La percepción humana, según ellos, nunca es analítica, sino que toda primera aproximación a la realidad es de carácter global, por tanto, es imprescindible partir de esta primera aproximación. Será por medio de un análisis posterior cuando se irá profundizando hasta llegar a la fase posterior de síntesis, en la que aquel primer conocimiento o aproximación difusa se convertirá en un conocimiento real. Todo ello ha sido ampliamente desarrollados por la Teoría de la Gestalt.

### El mapa sonoro del entorno y el mapa sonoro escolar

Las situaciones sociales complejas requieren procedimientos metodológicos globales. Por ello hemos elegido el proporcionado por Tonucci para comprender la naturaleza de educación musical y su ubicación dentro de la función social de la educación.

Hemos de acotar nuestro campo de trabajo al área de cobertura necesaria para poder disponer de una buena visión de conjunto. Procederemos a analizar el mapa sonoro escolar y del entorno por separado, con criterios de análisis semejantes, para después superponer ambos y ver si, efectivamente, la escuela tiene como referente el entorno social del que parte o no.

Para la elaboración del mapa, necesitamos hacer inventario, conocer su distribución y cuál es el uso real de los recursos sonoros utilizados en ambos espacios, así, posteriormente, podremos analizar sus carencias y disfunciones. De esta manera encontraremos líneas de acción optimizadoras y propuestas de mejora (cuadro1).

<http://www.grao.com/imgart/images/EU/EU23088D.gif> - Cuadro 1

## **El mapa sonoro del entorno**

La función social de la música obliga a la totalidad de la comunicad educativa a no perder de vista el referente. La responsabilidad en la toma de decisiones no es difusa y abstracta porque el desconocimiento de su referente supone siempre una opción política entre otras posibles.

## **Elaboración del mapa. Inventario y distribución de los agentes sonoros**

Los agentes sonoros del entorno son muchos, por ello, nos ceñiremos a aquellos que tienen una proyección mayoritaria y significativa en la población, es decir, a aquellos que interpelan directamente, señalando, a la institución escolar. Nuestro territorio sonoro se encuentra ocupado por la música acústica, electrónica, los medios audiovisuales y la música escrita, todo ello impregnado por el ruido y la contaminación sonora. La música acústica se encuentra, de forma preferente, en las salas de conciertos, fiestas populares, bandas de música, ámbito escolar y académico. La música electrónica y los soportes audiovisuales se encuentran en manos de los mass media, la industria del ocio y la comunicación que lo distribuyen a la totalidad del territorio. La música escrita se encuentra en bibliotecas especializadas, en tiendas de música, en orquestas, en las agrupaciones corales e instrumentales, en estudios de grabación y en el ámbito escolar y académico.

## **Uso real de los recursos sonoros**

Sin embargo, el uso real de los recursos sonoros reduce la utilización y escucha mayoritaria de la música acústica a un semiespacio comunicativo determinado por las manifestaciones de la cultura popular y el ámbito escolar y académico. La música electrónica, por el contrario, está determinada y condicionada por el mercado del consumo.

## **Análisis de carencias y disfunciones**

Un análisis de carencias indica las escasas posibilidades de elección de música por exceso de estímulos y las pocas vías para la expresión musical, salvo en la música de baile. De la misma forma señalamos aquí, tal y como lo hemos hecho en otros lugares, cómo la música se sitúa y participa del fraccionamiento y anonimato de las manifestaciones culturales de la postmodernidad, que corre el riesgo de perder sus referencias simbólicas y pone en entredicho la construcción de su propio imaginario.

Las disfunciones vienen determinadas por los dominios sonoros que operan desde la industria del ocio y la comunicación, impidiendo la elección de la música como experiencia del conocimiento y el deseo de forma simbiótica. La música muchas veces, sin referencia a ningún original, se instala en posiciones mercantilistas e ideológicas que utilizan los mass media con un factor emotivo alto. La percepción y la expectativa hacia el hecho sonoro corren el riesgo de verse alteradas, porque afectan, entre otras cosas, a aspectos tan elementales como el sentido orientador del oído y otros que no lo son tanto como la anticipación del futuro, determinado por la expectativa. Esta última, la expectativa, delimita un espacio cultural que todavía no se ha escrito pero tiene ya hecha su reserva por la industria, los medios de comunicación, y los dominios culturales, sin tener previsto ningún lugar para que cada uno tenga posibilidad de pintar en él su propia figura.

Todo ello, en una situación incipiente y borrosa de conocimiento del lenguaje musical por parte de la población escolar, nos permite decir de forma contundente que la música es hoy un gran objeto de consumo, persuasión y manipulación, y un pequeño objeto de conocimiento.

## **Líneas de acción optimizadoras y propuestas de mejoras**

El mapa sonoro del entorno, indica una gran densidad en el trazado y ramificaciones de sus líneas. Por ello, sus acciones optimizadoras y propuestas de mejora tienen que ser encaminadas a:

. Analizar la función social de la música y sus repercusiones.

. Considerar sus características, carencias y disfunciones.

. Asumir el peso político de la responsabilidad cultural que ha de proporcionar instrumentos de comprensión, lectura y análisis de la realidad social en los niveles educativos obligatorios de la educación.

## **El mapa sonoro escolar**

### **Elaboración del mapa. Inventario y distribución de los agentes sonoros**

El inventario inicial parte de la toma de decisiones de las instituciones educativas en niveles legislativos y organizativos, a partir de los cuales quedan materializados cuáles son los agentes sonoros presentes y ausentes en todos los centros de educación obligatoria. Su distribución, afecta a la totalidad de los centros educativos, cuenta con profesorado especialista y está dotado de un equipamiento específico. El espacio es variable, dependiendo de las instalaciones de los centros, aunque la mayoría disponen de aula propia.

### **Uso real de los recursos sonoros**

En cuanto al uso real de los recursos disponibles en la escuela, destacamos el horario como organizador de contenidos, tareas y también estilos de enseñanza-aprendizaje, que se muestra como un elemento sensible a decisiones encubiertas. Su aceptación siempre implica el visto bueno administrativo, así pues, el horario utilizado es el horario permitido. En líneas generales el uso real de los recursos sonoros, humanos y materiales está mediatizado por el horario (cuya elaboración responde a un rango)

. La materia ha de ser impartida a todos los grupos.

. En colegios de 12 a 18 unidades reducir a una sesión semanal cada grupo para cumplir la condición 1.

. Uso de los recursos sonoros en función de necesidades e intereses del centro.

Señalamos, de la misma forma, la tendencia hacia una máxima utilización de los recursos sonoros en el aula de música reduciéndose en el resto de tareas escolares, salvo en las fiestas escolares que tienen una utilización destacada.

### **Análisis de carencias y disfunciones**

Destacan como condicionadores de carencias posteriores, el horario real establecido en la mayoría de los centros con grave riesgo de convertirlo en base de un reajuste legislativo y las plantillas incompletas. Éstas últimas se ven obligadas como únicas responsables, modificando las condiciones iniciales de la educación musical, a impartir la educación musical a la totalidad del centro. Las condiciones materiales y acústicas reflejan igualmente una situación de emergencia que se va ajustando de forma progresiva mediante negociaciones y pactos organizativos internos. Señalamos también en este apartado la falta de medios materiales y la escasa financiación para la mejora de los edificios y adaptación a las nuevas especialidades. Por último, situamos como carencia la necesidad de planificación e investigación que requiere de personas, tiempos y espacios diferentes de los que constituyen la actividad propia del aula.

En el terreno de *las disfunciones* las principales son las relacionadas con el reconocimiento y proceso de consolidación de la materia que aparece frágil y sensible a variables exteriores de todo tipo. El cómputo y distribución horaria tiene como disfunciones principales aquellas que provienen de su reducción -en los centros de dos líneas- y de su distribución -en todos los centros su posición es más baja a medida que sube el nivel del curso a impartir-. Observamos también como disfunción un retroceso en la utilización de los recursos musicales en las tareas tutoriales. La música siempre ha existido en las aulas, pero ahora, parece sólo tener sentido en la propia aula de música, ocupando un lugar escaso en las actividades cotidianas. El tutor delega en el profesor de música y con ello toda la clase renuncia a la expresión, representación y comunicación mediante la música. Mientras, el profesor especialista en música queda como responsable de una asignatura técnica y propicia al aislamiento.

El análisis de carencias muestra también la falta de coordinación horizontal y vertical en el proyecto curricular del aula y del centro. De la misma forma se requiere la coordinación con los estudios profesionales de música que necesitan planteamientos comunes, complementarios o específicos, desde posiciones no excluyentes.

### **Líneas de acción optimizadoras y propuestas de mejora**

Las líneas de acción optimizadoras y propuestas de mejora indican como finalidad de todo el proceso evitar el alto riesgo de pérdida de referente en el que ahora se sitúa la educación musical. Para conseguir esta finalidad se hace imprescindible establecer dos objetivos prioritarios.

. Proporcionar continuidad legislativa al desarrollo del proyecto.

. Incorporación real en el proyecto curricular del aula y del centro.

## **Un proyecto a medio camino**

El análisis indica y confirma un proyecto a medio camino (PORTA, 2001). Actualmente nos movemos por los dos primeros objetivos del esquema con dificultades no superadas en estos ámbitos. Pero, sobre todo, queremos destacar que el mapa sonoro de la escuela y el mapa sonoro del entorno tienen dificultades no sólo para coincidir sino para establecer términos de comparación que justifiquen que, el pequeño, la institución escolar, tienen que rendir cuentas sociales y cognitivas al grande, su referente, que le proporciona primero existencia y después sentido, la escuela ha de abrir la ventana para ver y escuchar el mundo. Por otro lado, el esquema muestra también de qué forma el mapa sonoro del currículo requiere para su identificación y operatividad de la implicación de todos los agentes educativos y escolares. El mapa sonoro del entorno ha de ser identificado, conocido desde la escuela por los usos que tiene y, analizadas sus carencias y disfunciones, reflexionar sobre las líneas de acción y los agentes culturales y sociales implicados. Tonucci, 1998 ).

## **Bibliografía**

- CALAF, Roser (1996): La enseñanza de la Historia del Arte: entre la borrosidad y la realidad posible, Iber.Graó. Barcelona.
- BLOCH, (1974): Introducción a la Historia. Fondo de Cultura Económica. México.
- MACEDA, P. (1994): La educación ante los grandes cambios culturales. Ideas para otro discurso educativo. Euroliceo. Madrid.
- ZABALA, A. (1993): Enfocament globalizador i pensament complex. Una resposta per a la comprensió i intervenció en la realitat. Biblioteca de Guix. Barcelona.
- FAURE, E. (1974): Aprender a Ser. Alianza. UNESCO.
- SANTACANA, J. (1993): El patrimoni artístic i cultural.Graó Barcelona.
- TONUCCI, F. (1998): La Ciudad de los niños, Madrid. Fundación Sánchez Ruipérez.
- PORTA, A. (2001): "La educación musical, un proyecto a medio Camino". Cuadernos de Pedagogía. Barcelona.
- (2001): Percepción auditiva y expectativa sonora. Un espacio cultural compartido en Libro de Actas de VI Congreso de la Sociedad Ibérica de Etnomusicología. Faro. Portugal.

## **Dirección de contacto**

Amparo Porta Navarro  
Profesora de Educación Musical en el Departamento de Educación de la Universitat Jaume I de Castelló