

Educación musical, un proyecto a medio camino

La autora propone un recorrido por los aspectos configuradores de la música, desde la imagen sonora patrimonial hasta la cultura mediática. Se analizan también las características lingüísticas y estéticas del lenguaje musical, el desarrollo de las capacidades cognitivas implícitas en él y su valor como fuente inagotable de actividades y recursos para la escuela.

Amparo Porta*

La música, en el currículo de la Educación Obligatoria, debe cubrir el campo del conocimiento propio de su lenguaje y su integración en la cultura. Esta afirmación supone una conciliación de dos mundos que, hoy por hoy, no encuentran su punto de encuentro. De un lado, tal y como veremos a continuación, la LOGSE considera en sus presupuestos iniciales una escuela comprensiva y globalizadora pero, a medida que va aumentando en sus niveles de especificidad y planificación, el código en el que se soporta todo el lenguaje musical hace que se opte por especialistas para impartir la materia desde el primer curso de Primaria. La escisión está servida si esta implantación se lleva a cabo, sin modificar, de hecho, las viejas estructuras con sus edificios, presupuestos y variables organizativas.

La integración del lenguaje de la música en una cultura global sólo se producirá si los agentes culturales se muestran sensibles al mestizaje que supone dicha integración. La educación musical es responsabilidad del especialista y ello confirma un inicio correcto de la lectoescritura de la música, pero no asegura su integración al resto del currículo. Los

contenidos específicos del área hacen que sea propicia al aislamiento, y los lazos surgen más por afinidades personales entre profesionales que por variables estructurales. El nuevo decreto de mínimos nos indica una línea ya nacida débil, observada a través de una neblina seudolingüística y tecnológica, que pierde, por momentos y por decreto, su identidad educativa, soltando las amarras que la unen a la finalidad del área y al resto del currículo. La pérdida del referente en educación supone algo bastante más importante que una posición de disputa ante el horario.

Los aspectos configuradores de la música y sus características lingüísticas, estéticas e incluso cognitivas no pueden ni deben abordarse sólo desde una asignatura que, en el mejor de los casos y de momento, recibe al grupo-clase dos veces por semana durante un período aproximado de hora y media. La escuela corre el riesgo de perder, por fragmentación y compartimentación en *packs* sustituidos e intercambiables, la música como patrimonio artístico, instrumento vivo de la cultura y, también, uno de los lectores privilegiados de la cultura mediática de la posmodernidad.

¿En qué lugar del itinerario nos encontramos?

Estos años de implantación de la LOGSE han aportado una gran experiencia. La evolución natural de la música en las aulas es la de pasar de las condiciones de supervivencia a la posición de desarrollo curricular. Ambas discurren por terrenos todavía contradictorios en los que en un tira y afloja permanente se consiguen logros de uno y otro signo. Nuestra materia es todavía una recién nacida. No está dotada de la infraestructura necesaria para su funcionamiento, su reconocimiento social es muy débil, la plantilla está incompleta y nuestra tradición pedagógica es joven y limitada. Los aspectos organizativos, de financiación, infraestructura y reconocimiento social requieren de una discriminación positiva que no se da. Más bien al contrario. El riesgo de ser una materia de relleño y adorno de fiestas escolares —eso sí, de una gran calidad y espectaculares como no lo habían sido nunca— planea sobre cada una de nuestras escuelas.

La educación musical ha sido una asignatura pendiente, y hoy es una excelente apuesta de una escuela que tiene mu-

chas dificultades, pero que mira al futuro porque, entre otras cosas, será éste el que le pida cuentas. De momento, es un proyecto que empieza a tomar cuerpo de forma embrionaria, con grandes riesgos, porque no está consolidada, “al ser la última en llegar y tan rara de entender...” Aunque sus raíces escolares son superficiales, las fuentes socioculturales, psicológicas y epistemológicas del currículo definen por derecho propio el valor educativo de la música como una forma de conocimiento, comprensión y expresión del pensamiento humano (Porta, 1996).

La construcción del conocimiento a partir de la realidad sonora

Marc Bloch (1974) afirma que todo cuanto el hombre dice o escribe, todo cuanto fabrica, cuanto toca, puede y debe informarnos acerca de él. Las instituciones educativas no han conseguido renovar sus viejos paradigmas y siguen privilegiando como medio de transmisión del pensamiento las expresiones literarias, porque consideran la palabra como la mejor y más eficaz forma de comunicación. Sin embargo, las manifestaciones del arte y de la cultura de las últimas décadas optan por tipos de expresión artística en los que se incluyen diferentes lenguajes. En ellos intervienen desde la palabra, hasta la música y la fotografía o el vídeo, no sólo conviviendo, sino definiendo en conjunto el objeto de arte. A veces, esta transgresión de lenguajes opta por cambios de escenarios, como es el caso de obras gráficas concebidas de manera secuencial y rítmica o aquellas formas musicales que invitan a una lectura cartográfica. Los diversos tipos de expresión humana van más deprisa que las instituciones que los contienen, pero sí, tal y como dice Maceda, “la educación debe servir para que cada persona construya un discurso capaz de dar sentido a las imágenes y también a los fragmentos conceptuales con los que nos inundan los medios” (Maceda, 1994), la escuela parece que renuncia no a la llegada, sino a ocupar un lugar en la bandera de salida. En el terreno más cotidiano, por lo tanto, el más importante moldeador individual, la cultura mediática impregna el conjunto de la sociedad contemporánea y, rompiendo las barreras lingüísticas tradicionales, por medio de música e imágenes, crea un discurso portador de sentido y, además, de una fuerte intencionalidad,

que crea opinión e invita a la acción; es decir, de sesgo ideológico y pragmático.

Los contenidos

La triple fundamentación que determina el cuestionamiento social del currículo de música se basa en tres aspectos importantes: la percepción global de la realidad por parte del niño, la fragmentación de la ciencia y su necesidad de integración y, por último, la especificidad del lenguaje de la música. Estos tres aspectos tienen como resultado la toma de decisiones sobre la manera de organizar sus contenidos, los que de forma tradicional han definido el propio currículo.

El primero de los aspectos mencionados, la percepción global de la realidad por parte del niño, hace referencia a los procesos de aprendizaje que tienen que ver, en gran medida, con dos aspectos: el modo en que se percibe la realidad, unido al interés hacia aquello que se aprende. Este planteamiento, abordado inicialmente por Claparede con el sincretismo y por Decroly con el globalismo, nos muestra cómo la percepción humana nunca es analítica, sino que to-

“La educación musical es un proyecto, con grandes riesgos porque no está consolidada, al ser la última en llegar y tan rara de entender...”

da primera aproximación a la realidad es de carácter global. Posteriormente, la psicología cognitiva y la iconología, desde posiciones próximas a la Gestalt, han desarrollado ampliamente el ámbito de la percepción en la construcción del conocimiento y de la creación artística (Porta, 2001). El segundo de los aspectos mencionados es el gran proceso de fragmentación de la ciencia, que demanda una urgente integración. La progresiva parcialización de los contenidos en áreas de conocimiento o asignaturas ha conducido a la enseñanza a una situación en la que hace falta una revisión radical. Esta revisión ha de ir encaminada hacia modelos integradores que reflejen el mismo proceso seguido en el campo

general del saber (Zabala, 1993). El tercero de los aspectos es la especificidad del lenguaje de la música, que interviene de dos formas complementarias y definitivas: por un lado, condiciona su proceso de aprendizaje, pero, por el otro, determina su fragilidad porque precipita la toma de decisiones de su enseñanza.

La organización de los contenidos actúa como punta del iceberg de los tres pilares donde se asienta el currículo de la música, que ahora se desdibuja. Necesita de un enfoque con un encuadre amplio —la función social de la música— y varias lentes para su definición —la aproximación patrimonial, estética, comunicativa y lingüística—. Un enfoque erróneo o escaso puede ocasionar su falta de sentido y, por lo tanto, su desmoronamiento, arrastrando con él una parte importante del planteamiento global con el que fue concebido.

Resituar el enfoque implica la modificación del referente

Detrás de la selección y de la importancia relativa que se atribuye a una materia existe una clara determinación de las finalidades que debe tener su enseñanza, es decir, su función social. Los contenidos concretan las respuestas que definen la función social que cada país o persona otorga a su enseñanza, tal y como dice Antoni Zabala. Resituar el enfoque en nuestra materia implica la modificación del referente y, desde él, reivindicamos su posición en el currículo:

1. Una concepción de la música que integre diferentes perspectivas. a) De la vertiente sociológica, la comprensión del contexto donde se desarrolla la obra musical. b) De la Escuela de la Gestalt, la relación entre la expresión y significación del sonido a través de sus elementos formales, como ritmo, timbre, melodía, armonía y forma musical que se ordenan en el pensamiento sonoro y auditivo. c) Del análisis formalista, la potenciación del valor de las formas musicales como lenguaje con unas leyes internas que determinan una forma de expresión del pensamiento humano que no siempre requiere de palabras. d) De la perspectiva semiótica, la concepción de la obra musical como un discurso formado por signos sonoros, que habla para todos, muchas veces a gritos. Pero, siempre es recibido por una escucha privada y frágil entre otros muchos mensajes, en ocasiones, mezclado con ellos, disfrazándose con ellos, encubriéndose con ellos, o también, camuflando a otros.

2. La consideración de las aportaciones de la teoría estética. Es decir, conocer la genealogía del concepto de belleza a través del tiempo y profundizar en la secuencia previa a la producción del significado casi como un tránsito hacia la creación artística.

3. La realización de prácticas musicales mediante la introducción de un discurso que va más allá de la perspectiva meramente técnica. Es decir, introducir aquello que Eisner denomina “educar la visión artística” (1995), de forma que la producción musical ayude al niño a pensar de forma inteligente sobre las imágenes sonoras a partir de la creación y reflexión técnica y la expresiva.

El mapa sonoro escolar y el mapa sonoro del entorno

Así pues, desde esta nueva posición, la educación musical aparece como un proyecto a medio camino que requiere también una nueva plantilla de análisis. Necesitamos, primero, elaborar un mapa e inventariar y distribuir en él los agentes musicales, tanto de la escuela como del entorno. Después, debemos identificar el uso real que se hace de los recursos sonoros en ambos espacios para, a partir de todo ello, realizar un análisis de sus carencias y disfunciones que permita establecer unas líneas de acción optimizadoras y las propuestas de mejora pertinentes (Tonucci, 1998). En la actualidad, nos movemos por los inicios, con dificultades no superadas en estos ámbitos. Este análisis, del que ofrecemos aquí un breve resumen, hace explícito cómo el mapa sonoro del currículo y el mapa sonoro del entorno tienen problemas no sólo para coincidir, sino para establecer términos de comparación que justifiquen que, el pequeño, la institu-

ción escolar, tiene que rendir cuentas sociales y cognitivas al grande, su referente, que le proporciona primero existencia y después sentido. La escuela debe

“Necesitamos inventariar los agentes musicales, tanto del entorno como de la escuela. E identificar el uso real que se hace de los recursos sonoros en ambos espacios”

abrir la ventana para ver y escuchar el mundo, y necesita para su identificación y operatividad de la implicación de todos los agentes educativos y escolares. Pero, sobre todo, el análisis pone en evidencia, por el rango que ocupa en la escala de toma de decisiones, el alcance de un decreto que no ha tenido en cuenta la función social de la educación en materia sonora ni su aproximación patrimonial, estética, comunicativa y lingüística.

El positivo y el negativo de un imaginario sin palabras

La música es una parte importante del imaginario social y tiene unas cuantas habilidades que la hacen omnipresente. Su capacidad de viajar a través del tiempo y del espacio es una de ellas, así como su facilidad para utilizar disfraces y viajar de incógnito. También es excelente para instalarse dentro de terrenos emocionales y privados. La música se atreve a de-

cir cosas que la palabra tiene censuradas. Sabe convivir muy bien con el resto de los lenguajes y consigue encontrar fórmulas comunicativas mediante las cuales amplifica el efecto de la historia que se cuenta o se ve. Cuando alguien, que puede ser un docente, muestra la llave para entrar y viajar por dentro de su arquitectura, nos acerca a algunos de los grandes logros humanos. Entonces, puede atravesar las paredes de lo concreto y permite percibir, en un universo que no tiene medidas, conceptos como la velocidad, una estructura matemática, una ley geométrica, una caricatura, la angustia, un viaje al pasado, una apuesta al futuro, un pájaro de Miró, el concepto de cinética, el acceso a culturas que dejaron de existir, la explicación a contextos sociales y situaciones políticas... El imaginario nunca puede ser alcanzado por las palabras, aunque por medio de ellas, en parte, se explica.

Así pues, el imaginario es inabordable, pero tiene, como Jano, dos caras que pueden ser captadas por algunas instantáneas con sus visionados en positivo y negativo. El primer par surge, como ya hemos visto, al enfrentar el mapa sonoro del entorno y el mapa sonoro escolar, pero no es el único. Este balance describe una instantánea: la situación actual de la música observada con un buen instrumento conceptual, como es el punto de vista de Tonucci. Sin embargo, las características científicas, lingüísticas y artísticas de la música, como componentes del currículo, tienen carácter concreto e intencionado, por ello requieren formas de análisis y previsión. La función social de la música a lo largo del tiempo ha ido cambiando y, como ha dicho Santacana (1993), la historia no es el pasado, sino lo que queda de él; y el pasado es siempre un imaginario hecho de retales. Son los bienes culturales o patrimoniales visuales y auditivos los que

constituyen una base de datos excepcionales para el estudio de nuestro legado, y los que contribuyen al conocimiento de tiempos y espacios importantes para el imaginario del país. En estos últimos años, el concepto de patrimonio cultural ha sufrido importantes modificaciones, e incluye ahora realidades que van desde una carátula de un CD, la creación de un logotipo y el taller de violines de imitación llamado Stradivarius, hasta un spot publicitario, la banda sonora de una película o una sintonía de un programa de televisión.

La función comunicativa de la música va en aumento con todos los elementos que la definen en su dinamismo. Los géneros musicales en alza son la música de cine y de baile, la publicidad y los reclamos de todo tipo. La tímbrica recorre hoy, mejor que en ningún otro momento de la historia, todos los medios disponibles. La música electrónica —de imitación y de creación— constituye la parte más importante del espectro sonoro, que nuestra sociedad ha convertido en hábitat al desarrollar extraordinariamente el componente sonoro de la comunicación y el ocio. Las formas estructurales de la música son las que están más en entredicho. Se caracterizan por ser efímeras, fragmentadas y suturadas en nuevas expresiones musicales en las que se incorporan, además, los ruidos, los efectos-máquina y el manipulado de la fuente sonora. Desde el ámbito del estilo, la música hizo su última apuesta popular con el rock and roll, considerado por algunos como una revolución traicionada, y sigue después de cincuenta años con los principios básicos con los que fue creado: la canción estrófica de carácter tonal, interpretada por instrumentos derivados de la electricidad y lanzada al espectador mediante la industria de la reproducción sonora y filmica.

La realidad sonora se introduce en el mañana con los criterios de hoy

El caleidoscopio mostrado en las líneas anteriores denota el gran desorden propio de las manifestaciones socioculturales, porque no surgen para ser clasificadas, sino para ser vividas. Sin embargo, ello no supone ninguna excusa legislativa, puesto que la realidad sonora se introduce en el mañana con los criterios legislativos y organizativos de hoy. Una cosa es lo real y otra muy distinta es la realidad, que siempre implica una lectura, recorte y subrayado de lo real. Por

suerte, este enfoque depende en parte del azar, pero también, en gran manera, de los criterios educativos que suponen una de las mejores apuestas de un país para el futuro. La interpretación de la realidad implica formas de lectura que requieren reversibilidad, versatilidad y comprensión de diversos lenguajes. Nos podemos atrever a decir, haciendo futurología de poco riesgo, que, cuando las grandes formas expresivas sean no sólo consumidas sino comprendidas, el ocio, la expresión y toda la constelación cultural que conllevan podrán ser elegidos o rechazados como opciones de mundos interiores construidos, no recibidos únicamente como impacto.

El mapa sonoro del entorno tiene muchas características, pero la más importante de ellas, sin duda, es que constituye un mundo pensable como realidad auditiva; es decir, una parte importante del mundo en el que vivimos. Y observamos, según el análisis anterior, una serie de carencias y disfunciones que lo hacen mejorable; diríamos que muy mejorable. Sus carencias más significativas son: las escasas posibilidades de elección de música por exceso de estímulos, la falta de formas de expresión musical, y la noción de secuencia y cronología que sitúa la escucha de la música en un presente permanente y anónimo. En el terreno de las disfunciones, señalamos algunas que llevan asociadas otras muchas: los dominios sonoros, la falta de comprensión del lenguaje musical con grave riesgo de tener el visto bueno institucional y legislativo, y el sesgo ideológico. Una de las disfunciones que mayor repercusión tiene desde el ámbito social es el uso intencionado, por parte de los medios de comunicación, de formas manipuladoras de la música, por medio de estrategias comunicativas del ámbito publicitario, que utilizan un factor emotivo alto para la consecución de sus objetivos.

Finalmente, desde el pequeño mapa sonoro escolar destacamos el alto riesgo de pérdida del referente. Por ello, las líneas de acción optimizadoras y las propuestas descritas en líneas anteriores marcan tres objetivos prioritarios. En primer lugar, la consideración en su conjunto de los valores culturales, patrimoniales, estéticos, lingüísticos y comunicativos de la música y su papel en la comprensión de la realidad. En segundo lugar, la garantía de la continuidad legislativa al desarrollo del proyecto. Y, en tercer lugar, la incorporación de la música, de modo real, en el proyecto curricular del centro. El resto... lo dará el futuro.

La música escribe hoy en la historia utilizando una parte del papel disponible. Éste es un papel desigual en el que casi todo está ocupado por la parte que habla en la música, mientras que la parte que escucha escribe en los márgenes y en el espacio que queda entre las comas y los puntos y aparte. La música popular lo hace por la cara posterior, donde se transparenta mucho la anterior; y la imagen sonora patrimonial, artística y estética, la obra de arte, parece escrita con un calco roto y desgastado que se hace visible a trozos y sólo a veces. Todo ello forma parte de un magazine, que existe porque encuentra el sentido en la mezcla de todo lo anterior con alguna actuación en directo, que puede ser desde José Cano hasta Zubih Meta.

Para saber más

Bloch, M. (1974): *Introducción a la historia*, México: Fondo de Cultura Económica.

Calaf, R. (1996): *La enseñanza de la Historia del Arte: entre la borrosidad y la realidad posible*, Barcelona: Graó (col. "Iber").

Eisner, E.W. (1995): *Educación la visión artística*, Barcelona: Paidós (col. "Paidós Educación").

Maceda, P. (1994): *La educación ante los grandes cambios culturales. Ideas para otro discurso educativo*, Madrid: Euroliceo.

Porta, A. (1996): *La música en las culturas del rock y las fuentes del currículo de Educación Musical*, Valencia: Universitat de València (Tesis doctoral).

Porta, A. (2001): "Percepción auditiva y expectativa sonora. Un espacio cultural compartido", en Autoría compartida: *Libro de Actas del VI Congreso de la Sociedad Ibérica de Etnomusicología*, Faro (Portugal).

Santacana, J. (1993): *El patrimoni artístic i cultural*, Barcelona: Graó.

Tonucci, F. (1998): *La Ciudad de los Niños*, Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Zabala, A. (1993): *Enfocament globalitzador i pensament complex. Una resposta per a la comprensió i intervenció en la realitat*, Barcelona: Graó (col. "Biblioteca de Guix").

* Amparo Porta es profesora de Educación Musical en el Departamento de Educación de la Universitat Jaume I de Castellón.