

La apreciación musical en edades juveniles: territorios, identidad y sentido*

MUSIC APPRECIATION FOR THE YOUTH: TERRITORIES, IDENTITY AND SENSE

A APRECIÇÃO MUSICAL EM IDADES JUVENIS: TERRITÓRIOS, IDENTIDADE E SENTIDO

Andrés Samper Arbeláez**

Fecha de recepción: 18 DE DICIEMBRE DE 2009 | Fecha de aceptación: 23 DE FEBRERO DE 2010.

Encuentre este artículo en <http://www.javeriana.edu.co/revistas/Facultad/artes/cuadernos/index.html>

Resumen

Este escrito plantea una reflexión en torno a la importancia de permitir el ingreso de los territorios culturales y estéticas musicales juveniles al aula de apreciación musical como estrategia pedagógica de construcción de significación, sentido e identidad. Se describe el impacto de la música entendida como espacio vivencial sobre el desarrollo de la identidad juvenil. Posteriormente, se recoge la propuesta de Lucy Green de integrar elementos del aprendizaje informal al aula de música. Igualmente, se plantea la idea de desarrollar en los estudiantes una musicalidad crítica que comprenda las especificidades, reglas y capitales en juego de los diversos campos de producción musical. También, se aborda la noción de encuentro de Keith Swanwick como práctica pedagógica fundamentada en la autonomía y la inclusión de las opciones individuales. Finalmente, se exponen algunas experiencias de proyectos concretos realizados en la clase de apreciación musical del Programa Juvenil de Música de la Pontificia Universidad Javeriana.

Palabras clave: apreciación de la música, cultura juvenil, inclusión sociocultural, aprendizaje informal, música y escuela, aprendizaje significativo.

Palabras clave descriptor: Apreciación musical, música y juventud, técnicas de estudio.

*Artículo de reflexión resultado de la experiencia pedagógica del autor como docente en el área de apreciación musical en el Programa Infantil y Juvenil de la Pontificia Universidad Javeriana, del que fue coordinador entre 2006 y 2009.

**Profesor asistente de la Facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana. Guitarrista clásico de la Universidad de Quebec, Especialista en Gerencia y Gestión Cultural de la Universidad del Rosario y candidato a Maestro en Educación en la Pontificia Universidad Javeriana. a.samper@javeriana.edu.co.

Abstract

This paper presents a reflection regarding the importance of allowing the entrance of youth cultural territories and musical aesthetics into the music-appreciation classroom as a pedagogic strategy for constructing meaning, sense and identity. The impact of music understood as a living experience upon the development of youth identity is described. Further on, Lucy Green's proposal of integrating elements of informal learning into the music classroom is presented, linked to the idea of developing *critical musicality* upon students as an understanding of particularities, rules and specific capitals of the different fields in which music is produced. Keith Swanwick's concept of *meeting* as a pedagogic practice of autonomy and inclusion of individual options is presented. Finally, some concrete projects developed inside the music appreciation course of Pontificia Universidad Javeriana's youth program are described.

Keywords: Music Appreciation, Youth Culture, Sociocultural Inclusion, Informal Learning, Music at School, Meaningful Learning.

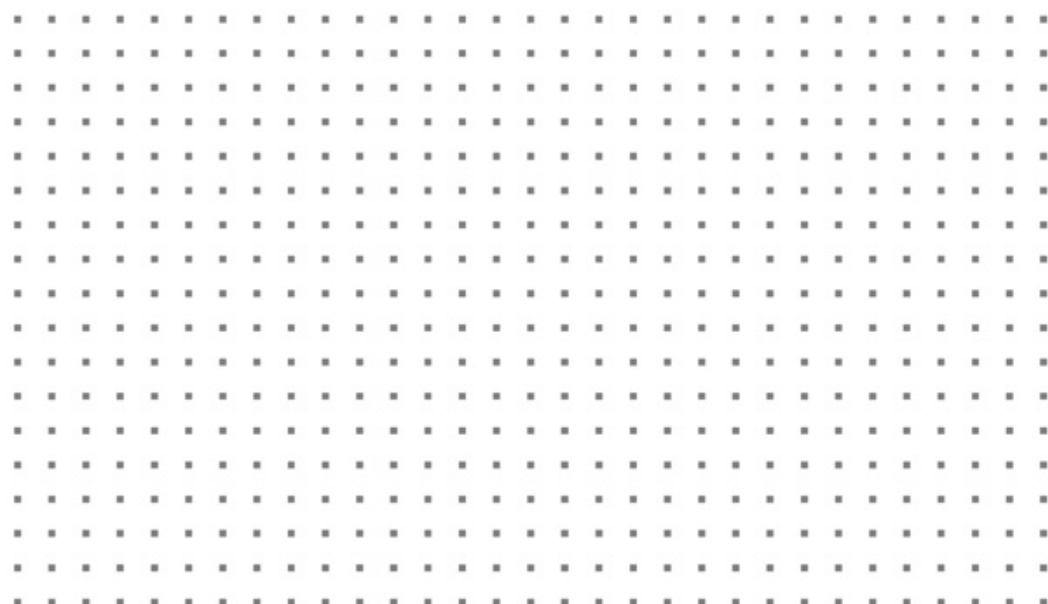
Key Words Plus: Music Appreciation, Music and Youth, Learning Strategies.

Resumo:

Este escrito expõe uma reflexão em torno à importância de permitir o ingresso dos territórios culturais e as estéticas musicais juvenis à sala de apreciação musical como estratégia pedagógica de construção de significação, sentido e identidade. Descreve-se o impacto da música entendida como espaço vivencial sobre o desenvolvimento da identidade juvenil. Posteriormente se recolhe a proposta de Lucy Green de integrar elementos da aprendizagem informal à sala de música; se expõe a idéia de desenvolver nos estudantes uma musicalidade crítica que compreende as especificidades, regras y capitais em jogo dos diversos campos de produção musical. Aborda-se a noção de encontro de Keith Swanwick como prática pedagógica fundamentada na autonomia e a inclusão das opções individuais. Finalmente expõem-se algumas experiências de projetos concretos realizados a aula de apreciação musical do Programa Juvenil de música da Universidad Javeriana.

Palavras chave: Apreciação da música, cultura juvenil, inclusão sociocultural, aprendizagem informal, música e escola, aprendizagem significativo.

Palavras chave descritor: Apreciação Musical, Música e juventude, Técnicas de aprendizagem.



El escenario de la educación musical en edades juveniles aparece como espacio de tensión entre la identidad musical del alumno, configurada por sus referentes sonoros cotidianos y sus *propias formas* de “aprender” la música y los contenidos curriculares y metodológicos de las prácticas de enseñanza musical al interior de la escuela. Entender esta relación como un lugar de diálogo fecundo, y no de exclusión, plantea una fuente posible de sentido y significación de los procesos de educación musical.

Este escrito propone, a partir de una serie de experiencias en la clase de apreciación musical del Programa Juvenil de Música de la Pontificia Universidad Javeriana (PIJ)¹, algunas reflexiones en torno a este tema así como algunas ideas concretas de proyectos para desarrollar en el aula de música.

MÚSICA, CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD Y SENTIDO

Es posible pensar la escuela de hoy como un espacio alternativo de sentido e identidad frente a una cultura contemporánea desbordada de mensajes, estímulos y ofertas de entretenimiento, con una marcada tendencia hacia la homogenización de las subjetividades (Guattari, 1990, p. 17). Así, la escuela es un lugar posible para asentar en los jóvenes, de manera crítica, nuevas miradas que posibilitem tejidos sobre la urdimbre de sus universos cotidianos, configurando identidades basadas en el sentido, el afecto y la reflexión.

El mundo contemporáneo, de otra parte, está signado por un relativismo acentuado en el que grandes metanarraciones han ido resquebrajándose, afectando el desarrollo de la identidad juvenil:

El carácter relativista, diluyente de la postmodernidad, que nos aleja de las metanarraciones unitarias y nos acerca a un mundo heterogéneo, al politeísmo cultural, acerca a la búsqueda de nuevas fuentes de identidad por parte de los seres humanos. La juventud es un periodo de indefinición y búsqueda de una identidad, a la que la ausencia de un paradigma, una metanarración fuerte, puede afectar sobremanera. (Hormigos y Cabello, s.f., p. 259)

Las metanarraciones quebrantadas atañen distintas esferas del campo cultural. Se evidencia en esta ruptura una ausencia de referentes religiosos sólidos, de una parte, así como un desinterés marcado por las ideologías y los movimientos políticos, de otra. Esta ausencia de referentes fuertes que arrojan sentido contrasta con el hecho de que la adolescencia es un momento de búsqueda de absolutos, de afianzamiento de la personalidad y definición del sujeto social.

La música emerge en este contexto como un espacio posible para la construcción de sentido, en la medida en que ofrece una experiencia con un componente vivencial profundo que involucra distintas dimensiones del ser. Al mismo tiempo, es un lugar social para la construcción de vínculos a través de la interrelación y la afectividad. La música, desde esta perspectiva, es mucho más que un fenómeno acústico. Es más bien un territorio vivo y en movimiento que incorpora formas de ver el mundo, afectos, modos de relaciones, estructuras, actitudes, transformaciones y comportamientos rituales

(Hormigos y Cabello, s.f., p. 260). Es un producto cultural y, al mismo tiempo, es espacio de interacción y construcción social de sentido a través de la experiencia vital y estética. Así, Ana María Ochoa, refiriéndose a la música rock, propone:

[El rock] es una música que crea comunidad; en este caso la comunidad de jóvenes (...) es una música que alude a una experiencia definida como verdadera, en donde son esenciales aspectos tales como la espontaneidad, la verdad de los sentimientos (...) y la intensidad de la experiencia vivida en la relación entre artistas y público. (Ochoa, 1999, p. 251)

Pensar el espacio áulico como lugar de significación implica permitir el ingreso de los territorios musicales juveniles en los currículos y en las prácticas pedagógicas. Supone, por lo tanto, compartir el espacio de los programas con otras músicas y visiones de mundo que surjan desde la periferia sociocultural; espacios de conocimiento cotidiano signados a través de la historia por la exclusión cultural, racial y política; espacios periféricos que construyen enunciaciones a partir de lugares distintos a la linealidad, el logocentrismo, el eurocentrismo y el científicismo propios de las prácticas académicas tradicionales. Según Kaplun (2004):

Quizás necesitamos todavía “descolonizar” el pensamiento, entender al otro desde su lógica y no sólo desde la “objetividad científica”, profundizando la idea misma del diálogo de saberes. La búsqueda de un pensamiento fronterizo (Mignolo, 2000) puede ir entonces de la mano de la búsqueda de pedagogías fronterizas (Giroux, 1997). Comprender que la escuela misma puede ser, para muchos jóvenes una frontera sociocultural, la emergencia de un espacio simbólico que puede dar lugar a nuevos horizontes de sentido (Duchatzky, 1999).

El estudiante que llega a clase no llega vacío. Habita un territorio simbólico que siente propio. La aceptación, comprensión e inclusión del *habitus*² del alumno, es un primer paso hacia un encuentro pedagógico real y significativo en cuanto construye prácticas de dinamización cultural a partir de las experiencias y estructuras previas de percepción, pensamiento, apreciación y acción de los estudiantes:

(...) aprendemos con mucha más facilidad cuando los conocimientos que debemos hacer propios exhiben una unidad, una coherencia o un plexo relacional por el cual nos podemos mover. Este orden deberá tener en cuenta también al sujeto del aprendizaje con su situación particular, esto es: cuáles son sus posibilidades reales de aprehender aquello que se le presenta como un todo relacionado y armónico (dependerá de ciertas constantes vinculadas a la edad, aprendizajes previos, estimulación, etc., como así también a innumerables circunstancias personales”. (Edwards y Pintus, s.f., p. 3)

El *territorio musical* del alumno está conformado por sus gustos e intereses musicales, su herencia sonora, su cotidianidad propia expresada a través de ciertos géneros y lenguajes. Al mismo tiempo, este territorio es signo y presencia de una identidad que se relaciona también con las distintas dimensiones de su ser social: familia, *parche*, escuela y grupos musicales informales.

Se plantea, así, la comprensión e inclusión del universo musical del alumno en la escuela como fuente significativa de elementos para redefinir currículos, proponer estrategias metodológicas más adaptativas, reconstruir las prácticas pedagógicas desde las diversidades fértiles y las enunciaciones ausentes. Así, el proceso de reflexión didáctica y de construcción de teoría sobre la práctica tendrá que plantearse desde la flexibilidad y la aceptación de la diferencia para construir nuevos universos simbólicos que superen las dualidades que jerarquizan: culto-popular/saber académico-saber informal/ciencia-sentido común, etc.

ACERCANDO EL APRENDIZAJE INFORMAL DE LA MÚSICA AL AULA

Una reflexión debe plantearse en este punto frente al tema del aprendizaje informal³, proceso educativo que acontece en aquellos *territorios* que están por fuera del aula y que, sin duda, presenta una fuente de significación fundamental. Espacios con *sonidos y formas de aprender propias*, poco tenidos en cuenta por la enseñanza musical tradicional.

Al respecto, Christopher Small señala:

Cuando consideramos una escuela, colegio universitario o universidad y los recursos de competencia, conocimiento y experiencia con que cuenta (que son una pequeña fracción del caudal de competencia y conocimiento que posee la comunidad y que está disponible), resulta lamentable ver que sólo una pequeña parte de esos recursos, elegida arbitrariamente, es asequible al alumno; el resto, si éste se entera alguna vez de su existencia, queda fuera de su alcance por las exigencias de los programas y los exámenes. (Small, 1989, p. 187)

Esta reflexión amerita una atención cuidadosa por parte de las instituciones y de los docentes: ¿somos conscientes del rico torrente de vectores culturales que atraviesan los espacios por fuera del aula y que pueden ser una fuente invaluable de contextos significativos para el desarrollo de procesos educativos? Es interesante observar que “mirar tras las fronteras del aula” implica no solamente mirar los objetos estéticos que caracterizan las periferias curriculares sino también “las formas” de relacionarse con estos, las dinámicas sociales que los determinan y, ante todo, los “modos de aprender” que los atraviesan.

Lucy Green, en el libro *Music, informal learning and the School: a new classroom pedagogy* (2008) nos invita, a través de una propuesta investigativa rigurosa, a que regresemos nuestra mirada a todo aquello que ocurre en las “formas de aprender” la música que acontecen por fuera de la escuela. Esto implica rescatar los territorios musicales cotidianos de los jóvenes como componente pedagógico del aula, pero también la manera como se aprende al interior de estos.

Uno de los aspectos más llamativos del trabajo de Green es el hecho de que no se trata de una propuesta fruto de un proceso de investigación desarrollado en un ámbito experimental. Por el contrario, deriva de una observación atenta de situaciones *reales* en los que los músicos populares aprenden en contextos informales, mediante el ejercicio

mismo de la música y no a través de metodologías lineales prescritas por terceros. Este trabajo recoge los resultados de una investigación realizada en 21 escuelas secundarias inglesas con 1500 estudiantes adolescentes que busca generar procesos educativos en música a partir de algunos criterios metodológicos específicos derivados de contextos de aprendizaje informal.

Estos criterios son fruto de una investigación anterior de Green, cuyos resultados son consignados en el libro *Cómo aprenden los músicos populares* (2005). En este estudio, Green define seis elementos que caracterizan la forma en que los músicos populares aprenden en contextos informales por fuera de cualquier marco institucional o programa:

1. Los músicos escogen el repertorio que van a trabajar, nadie se los impone.
2. Se trabaja sin notación. La música “se aprende a oído”.
3. Los procesos se dan en contextos grupales fuertemente marcados por la identidad social y la amistad, en los que el aprendizaje entre pares es permanente.
4. No hay un proceso de aprendizaje lineal que vaya de lo simple a lo complejo, como ocurre en el ámbito formal. Más bien, ocurre de manera holística.
5. Existe una integración entre la escucha, la interpretación, la improvisación y la composición, con un énfasis en la creatividad personal, a diferencia de los contextos formales en los que se busca desarrollar estas habilidades de manera diferenciada, pero, además, con un predominio de la reproducción sobre la creatividad.

Green diseña, a partir de estas deducciones, un proyecto para desarrollar prácticas de enseñanza musical a nivel escolar fundamentadas en la forma en que aprenden los músicos populares. Se diseñan, así, siete etapas de un proyecto que incorporan estas distintas facetas del aprendizaje informal y que permiten explorar y aprovechar distintos niveles de libertad y autonomía en el proceso.

En general, los resultados del proyecto son positivos, ante todo, porque se logra despertar un descubrimiento de las cualidades tanto extrínsecas como intrínsecas de la música desde un proceso activo y significativo, lleno de motivación, que, además, presenta una calidad musical que desborda las expectativas de un proceso de educación musical escolar en edades juveniles.

A lo largo del proceso, el rol de los docentes es el de acompañar e intervenir solamente en momentos puntuales del aprendizaje para dinamizar el trabajo o cuando su ayuda es solicitada por los estudiantes. Lo cierto es que este ejercicio plantea en sí mismo una innovación en la mirada de los docentes, quienes están acostumbrados a trabajar más desde la clase magistral que desde el trabajo autónomo y cooperativo.

A lo largo del proceso, emergen muchos aspectos interesantes cuya totalidad sería imposible incluir en este escrito. Sin embargo, se señalan a continuación algunos de los más relevantes:

En buena medida, esta propuesta se basa en la posibilidad de aprender a hacer música *haciendo música*. La historia de la disciplinarización académica tiene su correlato en la implementación de metodologías y didácticas inscritas en el pensamiento científico al interior de la escuela: conocimientos objetivados separados de sus contextos que

son transmitidos en el marco de programas secuenciados linealmente, por etapas de creciente dificultad.

La propuesta de Green rompe con la mirada metodológica tradicional, en la medida en que invita a trabajar dentro de repertorios libres, escogidos por los alumnos y trabajados de una manera holística que va de las partes al todo y del todo a las partes, sin niveles de dificultad graduados, tal y como se aprende en la vida real (no solamente la música sino también el lenguaje, por ejemplo).

Al “hacer música”, los alumnos están ingresando en procesos significativos que los pone en relación directa con el material sonoro, sus sutilezas y complejidades, con la impronta emocional de la experiencia siempre en primer plano.

Se plantea la posibilidad de que los estudiantes experimenten *desde adentro* las propiedades *intersónicas* de la música (forma, estilo, relaciones entre sonidos al interior de las piezas) y lleguen a comprender que las *delineaciones*, es decir, aquellas propiedades musicales determinadas por experiencias culturales y contextuales previas, pueden ser modificadas y resignificadas. De otra parte, un alto nivel de motivación conlleva a un nivel más profundo de aplicación y, por tanto, a un mejor aprendizaje.

La motivación en el aprendizaje es favorecida, además, por el alto grado de *autonomía* que tienen los estudiantes en el proyecto: escogencia de los grupos, del repertorio y de los instrumentos. Esto permite que la fuerza del interés por los componentes de *delineación* de la música se una con el interés por los componentes *inter-sónicos* de las piezas abordadas, resultando en lo que Green llama una experiencia *celebratoria* de la música.

En cuanto al campo de la *apreciación musical*, la autora plantea la importancia de estas prácticas vivenciales que parten de los territorios musicales identitarios cotidianos de los jóvenes como insumo fundamental para iniciar procesos significativos de recepción y apreciación. Esto implica abrir las ventanas del currículo a todo tipo de universos musicales, incluidas las manifestaciones de la música popular comercial ampliamente mediatizada.

APRECIACIÓN MUSICAL Y MUSICALIDAD CRÍTICA

El espacio tradicional de la apreciación musical ha estado generalmente asociado en los currículos al estudio de los periodos, compositores y estilos representativos de la historia de la música “clásica” occidental. Algunos países, como el Reino Unido, han realizado esfuerzos importantes por incluir expresiones musicales tradicionales de distintas culturas a los programas, en parte como respuesta a la creciente diversidad cultural que se presenta en la escuela (Green, 2008).

Estos espacios siguen siendo, sin embargo, impermeables a las músicas y formas de aprender informales de los jóvenes. Se estructuran los currículos desde la apuesta por transmitir una “alta cultura”, o bien desde un propósito de inclusión cultural que curiosamente, ya sea como consecuencia de las metodologías empleadas o de los contenidos mismos, generalmente, no implica procesos significativos, activos y de motivación en el aprendizaje para los jóvenes (Green, 2008).

Ahora bien, es importante subrayar que la incorporación de territorios musicales juveniles a las prácticas escolares plantea, al mismo tiempo, la necesidad de desarrollar herramientas críticas que hagan de la apreciación del arte en general, y de la música en particular, un espacio autónomo de valoración. Así, no basta con “dejar entrar” los mundos simbólicos cotidianos del joven al aula. Es importante, también, sembrar en él una “musicalidad crítica” que le permita apreciar y reflexionar sobre “las músicas” a partir de los campos contextuales que les dan origen, teniendo en cuenta las fuerzas y reglas que determinan las dinámicas particulares de dichos campos.

Refiriéndose al espacio de la apreciación musical, Lucy Green anota:

El concepto de apreciación musical tiende, por razones históricas, a llevar connotaciones de una lucha por imponer un gusto musical clásico de carácter superior, complejo y autónomo sobre las “masas”. En lugar de ese concepto, para el mundo de hoy sugiero la noción de “musicalidad crítica” (...) que invita a los alumnos a reconocer y descubrir las relaciones de poder y la violencia simbólica en y a través del currículo, presentando formas alternativas de ver el mundo y retando el sentido común y puntos de vista hegemónicos. (Green, 2008, p. 83)

Este ejercicio implicaría incluir, también, en las prácticas de enseñanza, la cultura contemporánea de masas, promoviendo una reflexión crítica sobre las dinámicas de la industria cultural y el mundo del entretenimiento, estudiando sus asimetrías y las diversas lógicas que los atraviesan.

El aula se convierte, así, en un lugar de convergencia entre el patrimonio cultural en el que se inscribe una escuela determinada y la historicidad propia de los estudiantes, agentes activos de los procesos pedagógicos, dentro de una perspectiva incluyente y al mismo tiempo crítica. Esto permite significar los procesos y ensanchar los territorios musicales de los alumnos, dentro de procesos generadores de autonomía en la producción, apreciación y contextualización del conocimiento.

HACIA UNA PEDAGOGÍA DEL “ENCUENTRO MUSICAL”

Se plantean, así, prácticas de enseñanza que articulan los contenidos curriculares (sean estos de orden canónico o no) y metodologías tradicionales de la escuela con “músicas” y “formas de aprender” más cercanas a la experiencia cotidiana de los jóvenes. Esto supone un espacio de tensión y, a la vez, de diálogo fecundo entre estos dos universos.

Keith Swanwick, en su libro *Música, pensamiento y educación*, esboza una diferenciación entre la educación basada en la *instrucción* y aquella basada en el *encuentro*.

La instrucción emana de una visión conductual de la enseñanza, cimentada en objetivos predecibles, observables y evaluables. Tiene que ver con lo que Swanwick llama una *estructuración fuerte* en la enseñanza de la música. Esta se caracteriza por un rol preponderante del docente, quien toma las decisiones frente al tipo de repertorio que se va a trabajar en clase y tiene el control sobre “la selección, organización y ritmo del aprendizaje” (Swanwick, 1991, p. 136).

El *encuentro*, de otra parte, tiene que ver con una concepción de la educación menos fragmentada y lineal. Haciendo referencia a la manera en que los vendan aprenden música, Swanwick explica esta noción de *encuentro* de la siguiente manera:

La música es, por encima de todo, un arte social en el que la interpretación con otros y la escucha de otros es la motivación, la experiencia y el proceso de aprendizaje. A eso se llama educación musical por el *encuentro*. La música no queda fragmentada en pequeñas parcelas para fines prácticos o de análisis, sino que se presenta y acoge como un todo dentro de un contexto social global. Por eso la experiencia musical de los participantes es polivalente, rica en posibilidades y desde luego no está organizada secuencialmente por orden de dificultad. (Swanwick, 1991, p. 143)

Esta visión tendría que ver, en *términos* de Swanwick, con una *estructuración débil* de la enseñanza, una práctica que:

(...) deja un mayor margen a las decisiones de los estudiantes sobre el modo, el tiempo y, hasta cierto punto, la materia de aprendizaje; es una pedagogía o estilo didáctico más abierto a las opciones de los individuos. (Swanwick, 1991, p. 136)

La propuesta de *encuentro* de Swanwick incluye, al mismo tiempo, un componente social definitivo, fuertemente ligado al aspecto afectivo del aprendizaje.

La instrucción tiene que ver con las destrezas manipulativas, las normas vernáculas, las tradiciones idiomáticas y los sistemas. El encuentro tiene que ver con las impresiones sensoriales, la expresión personal, la especulación al interior de las estructuras y la construcción simbólica (Swanwick, 1991, p. 152).

Nos encontramos frente a dos modelos de enseñanza musical a primera vista antagónicos. Sin embargo, Swanwick insiste en que el diálogo entre los dos y la tensión producto de este diálogo es “inevitable y fecunda al mismo tiempo” (Swanwick, 1991, p. 152).

ALGUNAS EXPERIENCIAS DESDE LA APRECIACIÓN MUSICAL EN EL PROGRAMA INFANTIL Y JUVENIL DE MÚSICA DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

Motivados por estos interrogantes permanentes sobre la significación y sentido de los procesos en el aprendizaje de la música, algunos profesores del Programa Infantil y Juvenil de Música de la Pontificia Universidad Javeriana han venido consolidando experiencias significativas desde las distintas áreas de enseñanza.

El espíritu general de las experiencias ofrece al estudiante la posibilidad de participar de manera activa, y con frecuencia a partir de sus referentes cotidianos, en la resignificación de los *textos musicales* tradicionales.

Con frecuencia, el aburrimiento en el espacio áulico tradicional aparece cuando esta intertextualidad no es posible, cuando el objeto no interpela, afecta, ni provoca al estudiante: “aburrirse significa que uno no puede recrear el texto, abrirlo, hacer que fluya” (Barthes en Aguirre, s.f., p. 9).

Con el tiempo, esta intertextualidad adquiere un matiz más sutil. Una pieza musical o estilo distante de los referentes musicales primarios del joven, comienza a interpelarlo y a cobrar sentido en la medida en que los intersticios de esta habrán sido habitados por el estudiante, ya sea desde la experiencia activa de sus materiales intrínsecos o desde la conciencia de la fuerza que esta tiene como cuerpo de representación de las vivencias, pensamientos, afectos y convicciones profundas del compositor. Esta conciencia será más intensa y fértil cuanto más esos lugares vitales del compositor se acerquen a los lugares vitales del estudiante, a sus interrogantes y búsquedas de sentido.

Se presentan, a continuación, algunas de las experiencias vividas en el área de la apreciación musical con alumnos entre los 12 y 18 años de edad en el Programa Infantil y Juvenil de Música de la Pontificia Universidad Javeriana.

Montajes de piezas del repertorio académico con instrumentos modernos: se realiza un montaje o arreglo de una obra de algún periodo o estilo visto en clase con instrumentos o herramientas tecnológicas contemporáneas. Generalmente, este ejercicio se desarrolla en grupo. El trabajo se hace de manera autónoma, destinándose solamente una o dos sesiones de trabajo con el profesor para orientar el proceso y resolver preguntas específicas⁴.

Composiciones: se propone el ejercicio de escribir obras sencillas a partir de herramientas de composición pertenecientes a ciertos estilos o lenguajes vistos en clase. Por ejemplo, se pide a los estudiantes que escriban una melodía basándose en una serie dodecafónica y que la interpreten en su respectivo instrumento frente a los demás estudiantes.

Fusiones y reinterpretaciones musicales: se desarrolla un proyecto cuyo objetivo es fusionar dos o más géneros populares y clásicos estudiados en clase, dentro de una perspectiva creativa. Al final del semestre, se presenta cada uno de los proyectos en vivo frente a los demás alumnos⁵.

Construcción de instrumentos musicales: se invita a los estudiantes a construir un instrumento existente o inventado, planteándose como única condición que este emita sonidos. Como punto de partida, se propone un manual de construcción de instrumentos musicales a partir de materiales reciclables de carácter casero. Después de recibir la aprobación de la maqueta inicial, los estudiantes entran en la fase de construcción del instrumento en casa. Al final del semestre, se socializan los resultados.

Instrumentos imaginados: los estudiantes deben presentar un proyecto que dé cuenta de un “instrumento nuevo”, que se ubique dentro de las familias tradicionales o que “fusionen” instrumentos ya existentes. La presentación se hace a través de una maqueta o de una representación gráfica del instrumento.

Stomp: se trabaja con los alumnos en montajes rítmicos, utilizando elementos caseros de percusión como baldes, tarros, latas, escobas, botellas, cartones, frascos y herramientas. Este espacio tiene un componente improvisatorio importante.

Reseñas y notas al programa: se pide a los estudiantes que escriban una reseña crítica sobre un artista o disco de su escogencia o las notas al programa para alguno

de los conciertos que presentan sus compañeros en el marco de los ciclos de conciertos del programa.

Elaboración de libretos para radio: se pide a los alumnos elaborar libretos sobre alguno de los temas vistos en clase para que ellos mismos presenten música de los distintos estilos, periodos y géneros en algunas de las franjas de la Emisora de la Universidad Javeriana.

Proyectos multimedia: tratando de aprovechar la cercanía de los jóvenes con las nuevas tecnologías se propone un proyecto multimedia. Usualmente, estos proyectos presentan de manera interactiva la biografía o experiencia de algún artista o grupo musical. Tiene una fase de preparación previa en la que los alumnos realizan una investigación de carácter teórico que finaliza en el diseño de un mapa del proyecto multimedia y su posterior elaboración. Siempre, se finaliza con una socialización de los trabajos en clase.

Comunidades virtuales: el programa infantil y juvenil, específicamente la clase de *apreciación del jazz*, cuenta con una plataforma en línea (<http://jazzpij.blogspot.com/>) en la cual se socializan las tareas, los videos de los *jams*, las fotos y los escritos de algunos estudiantes, entre otros.

Trovadores urbanos: con el objetivo de generar experiencias por fuera del aula, se propone este proyecto que invita a los estudiantes a escoger algún grupo o artista urbano y a desarrollar en torno a él un trabajo de campo. Se compone de una parte biográfica, en la que se da cuenta de la historia del artista, los momentos claves de su carrera y la expresión actual de su oficio. Este componente está apoyado por videos, fotos, entrevistas y textos. De otra parte, el grupo de estudiantes debe escoger un tema musical interpretado por el artista o grupo musical escogido, transcribirlo y analizarlo desde un punto de vista estructural. En el marco de esta experiencia, se abordaron propuestas musicales urbanas de todo tipo, que incluyen grupos de la escena bogotana del reggae, el rock y el jazz, así como músicos que tocan en los buses o en la calles.

Jams: semanalmente, se da un *encuentro* en el que músicos del programa juvenil de la Pontificia Universidad Javeriana y de afuera se reúnen para “hacer música juntos”. Generalmente, la sesión abre con algún grupo o artista invitado de la escena musical bogotana. Aunque la participación de agrupaciones de rock y de jazz es más común, con frecuencia, se presentan también alumnos del énfasis en música “clásica”.

CONCLUSIONES

Pensar el campo de la educación artística en ámbitos escolares supone aceptar nuevas formas de entender y reconstruir los currículos que planteen espacios alternativos de identidad frente a un mundo contemporáneo con territorios simbólicos cada vez más fragmentados y volátiles. Se trata de una época marcada por el rompimiento de metanarraciones significativas que anteriormente saciaron las búsquedas juveniles de absoluto y de sentido y que hoy han sido remplazadas por relatos y espacios múltiples, veloces y móviles.

En este contexto, permitir el ingreso de los territorios musicales juveniles al aula de apreciación musical, a través de experiencias vivenciales que los resignifican dentro de perspectivas críticas, aporta valiosos elementos a la construcción de identidad, al tiempo que abre espacios para nuevas experiencias estéticas.

En palabras de Imanol Aguirre:

(...) concebir el arte como experiencia y la obra como relato abierto nos ofrece un punto de partida privilegiado para mejorar la motivación de los estudiantes hacia la educación artística, porque permite incluir como objeto de estudio a los artefactos de su propia cultura estética (...) en la medida en que los estudiantes son activos tejedores de ese relato siempre inacabado, que constituye cada producto artístico, el ejercicio de interpretación amplía la capacidad de experimentar como propias, formas ajenas de experiencia estética y reduce el hastío que produce la exégesis academicista. (Aguirre, s.f., p. 10)

La experiencia musical del joven ingresa al aula y es resemantizada. En el mismo sentido, el universo de la cultura que busca vehicular la escuela (por ejemplo, los estilos, lenguajes y obras de la música clásica occidental) también es reinterpretado de manera activa por el estudiante, en la medida en que la escuela le ayuda a enredarse en él (Aguirre, s.f.), continuar su tejido y descubrir en las manifestaciones musicales experiencias estéticas posibles, así como la representación de existenciales comunes a todos los seres humanos (Heidegger en Zuleta, 2007): el dolor, el amor, la muerte y lo sagrado, entre otros, aspectos fundamentales de la vida que no son ajenos a los cuestionamientos y experiencias del estudiante.

Se plantea la posibilidad de aceptar un diálogo fecundo entre la enseñanza basada en la *instrucción* tradicional, determinada por estructuraciones heterónomas del currículo y de las prácticas, con una pedagogía del *encuentro*, permeada por la autonomía y las opciones de los individuos (Swanwick, 1991).

De otra parte, permitir el acceso de las representaciones juveniles cotidianas al aula, en este caso de sus universos musicales, abre un escenario para el abordaje crítico de los campos en que estas se producen, el desarrollo de posturas reflexivas que hagan concienciación sobre las particularidades de las reglas y asimetrías propias de cada campo.

En pocas palabras, se propone *abrir las ventanas* del aula para permitir el ingreso a la escuela de "otras formas de aprender" que caracterizan las culturas juveniles en el campo informal para desestructurar, en el buen sentido, las prácticas pedagógicas, adoptando miradas que reivindiquen la dimensión afectiva, holística, no lineal, colectiva y gozosa que, con frecuencia, encontramos en los procesos de aprendizaje informal de la música. Esto supone aceptar la fertilidad de los límites de la escuela para reconstruir las prácticas de enseñanza, el arte como relato siempre abierto en el que el eje transversal es la experiencia estética que oxigena y dinamiza los procesos educativos.

NOTAS

- 1 El Programa Infantil y Juvenil de la Facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá, Colombia) es un centro de formación artística no formal en conexión académica con los departamentos de música, artes visuales y artes escénicas de esta institución. El programa de música ofrece un espacio semestralizado de formación a partir de un plan de estudios integrado por asignaturas teóricas y prácticas, abriendo espacios para todos los instrumentos sinfónicos, instrumentos solistas y eléctricos. Atiende una población de aproximadamente 160 niños y jóvenes entre los 3 y los 18 años de edad.
- 2 Bourdieu (1995) define el *habitus* como “esquemas de percepción, apreciación, pensamiento y acción” que son inculcados en los individuos desde la más temprana infancia.
- 3 El aprendizaje informal puede ser definido como “cualquier actividad que involucre la búsqueda de una comprensión, conocimiento o habilidad que ocurre por fuera del currículo de las instituciones educativas, o de los cursos o talleres ofrecidos por agencias educativas o sociales” (Schugurensky, 2000).
- 4 El acercamiento vivencial a la esencia del material sonoro de la música “clásica” occidental, dentro de formatos y timbres más cercanos a la experiencia juvenil, arroja nuevas valoraciones por parte de los alumnos sobre las propiedades *intersónicas* de las estéticas *clásicas* (Green, 2008).
- 5 En la página web de la revista puede consultarse una de estas piezas, “One of these allegros”, compuesta por el estudiante Alejandro Durán, sobre una pieza de Mauro Giuliani (1781-1829), <http://www.javeriana.edu.co/revistas/Facultad/artes/cuadernos/index.html>

REFERENCIAS

- Aguirre, Imanol. *Hacia un imaginario para el futuro en educación artística*. Universidad de Navarra. (s.f.).
- Bourdieu, Pierre. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara, 1995.
- Edwards, Ernesto Gustavo y Pintus, Alicia M. *Filosofía, Rock y Educación*. [En línea]. www.bu.edu/wcp/Papers/Teac/TeacEdwa.htm (s.f.) (Acceso: octubre de 2006).
- Green, Lucy. *How Popular Musicians Learn*. Aldershot: Ashgate, 2005. Green, L. *Music, informal learning and the School: a new classroom pedagogy*. Aldershot: Ashgate, 2008.
- Guattari, Félix. *Las tres ecologías*. Valencia: Pre-textos, 1990.
- Hormigos, Jaime y Cabello, Antonio Martín. *La construcción de la identidad juvenil a través de la música*. [En línea]. Universidad Rey Juan Carlos. <http://www.fes-web.org/publicaciones/res/archivos/res04/11.pdf> (s.f.). (Acceso: octubre de 2009).
- Kaplun, Gabriel. “Culturas juveniles y educación: pedagogía crítica, estudios culturales e investigación participativa (La cumbia villera y concheta, el rock de la calle y la escuela)”. Memorias del VII Congreso de ALAIC. La Plata, 2004.
- Ochoa, Ana María. “El desplazamiento de los espacios de autenticidad. Una mirada desde la música”. En *Cultura y globalización*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1999.
- Schugurensky, Daniel. “The forms of informal learning: towards a conceptualization of the field”. En *New approaches to lifelong learning*, 2000. <http://www.oise.utoronto.ca/depts/sese/csew/nall/res/19formsofinformal.pdf> (Acceso: octubre de 2009).
- Schugurensky, Daniel. “The Research Network on New Approaches to Lifelong Learning”. En *The forms of informal learning: towards a conceptualization of the field*, 2000. <http://www.oise.utoronto.ca/depts/sese/csew/nall/res/19formsofinformal.htm> (Acceso: octubre de 2009).

- Small, Christopher. *Música, sociedad, educación*. Madrid, España: Alianza Música, 1989.
- Swanwick, Keith. *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Ediciones Morata, 1991.
- Zuleta, Estanislao. *Arte y filosofía*. Buenos Aires: Hombre Nuevo Editores, 2007.

Cómo citar este artículo:

Samper Arbeláez, Andrés. "La apreciación musical en edades juveniles: territorios, identidad y sentido." *Cuadernos de música, artes visuales y artes escénicas*, 5 (2), 29-42, 2010.