



**Moreno, Iris Alejandra**

# Importancia de la educación musical en el diseño curricular de la escuela primaria

---

**Tesis para la obtención del título de grado de  
Licenciatura en Ciencias de la Educación**

Directora: Pisano, María Magdalena

Co-Directora: Arnoletto, Andrea Roxana

Documento disponible para su consulta y descarga en Biblioteca Digital - Producción Académica, repositorio institucional de la Universidad Católica de Córdoba, gestionado por el Sistema de Bibliotecas de la UCC.





**IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN MUSICAL EN EL DISEÑO  
CURRICULAR DE LA ESCUELA PRIMARIA**



**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CÓRDOBA**

**LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON ESPECIALIZACIÓN  
EN PLANEAMIENTO Y ORGANIZACIÓN DOCENTE**

Trabajo final

**IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN MUSICAL EN EL DISEÑO CURRICULAR  
DE LA ESCUELA PRIMARIA**

Autora: Prof. Iris Moreno

Profesora Titular del Trabajo final: Lic. Magdalena Pisano

Profesora Tutor del Trabajo final: Andrea Arnoletto

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> -----	5
<b>Capítulo 1: MÚSICA COMO FORMACIÓN INTEGRAL DEL SER HUMANO</b>	
1.1. Antecedentes sobre la Historia Musical y la Pedagogía Musical Argentina -	11
1.2. El comienzo -----	12
1.3. Buenos Aires y el interior del país en el siglo XVII -----	16
1.4. Paso hacia la madurez: siglo XIX -----	20
<b>Capítulo 2: EDUCACIÓN MUSICAL EN LA ESCUELA</b>	
2.1. El significado cultural del arte -----	25
2.2. Importancia de la Educación Musical -----	27
2.3. Sociología y Filosofía: Música y multiculturalismo -----	31
2.4. Panorama de la Educación Musical en el mundo -----	31
2.5. Inteligencia musical -----	33
2.6. La educación musical en las escuelas primarias -----	34
<b>Capítulo 3: MÚSICA COMO MATERIA CURRICULAR DE NIVEL PRIMARIO</b>	
3.1. Cronología de la Educación en Argentina -----	36
3.2. Asignatura Música y leyes nacionales -----	40
3.3. Modelos pedagógicos musicales en Argentina -----	44
<b>CONCLUSIONES</b> -----	48
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> -----	57



## **INTRODUCCIÓN**

Para iniciar el siguiente trabajo de investigación, es fundamental comprender que distintos enfoques acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje como el campo específico de conocimientos derivan en propuestas de enseñanza diferentes que deben enmarcarse en aspectos pedagógicos legales para justificar la Enseñanza Musical en el Nivel Primario.

En el trabajo se describe la importancia de la Música en diferentes ámbitos a partir de los documentos legales hasta la conformación del Diseño Curricular y se identifican antecedentes socio-históricos que influenciaron en la confección de cada documento legal.

Para poder llegar a tal proceso de información es necesario indagar en los documentos de E.G.B (Educación General Básica) a partir de los Diseños Curriculares y su inserción en la Institución escolar y comparar los diferentes diseños curriculares ubicándolos en el paradigma histórico al que pertenecen.

Finalizado este procedimiento, arribaremos a rescatar la importancia de la observación de la vida cotidiana a nivel institucional y áulico para desentrañar la multiplicidad de variables que inciden en los procesos de construcción de conocimientos en la escuela.

¿Por qué la Música es una materia curricular? ¿Desde qué momento de la Historia Argentina se consideró a la Asignatura Música con carácter obligatorio dentro de la Educación Primaria?

¿Cómo ha sido su evolución en los diferentes paradigmas? ¿Cuál es la principal orientación curricular de los planes de estudio?

En la Historia Universal del Hombre, la Música siempre ha tomado un papel importante dando matices a cada momento, cada ápice de su evolución para algunos e involución para otros. Es una compañera inseparable de todas las manifestaciones culturales.

Todo comienza con un sonido. Si observamos a los animales veremos que ellos también participan en el lenguaje musical dado que la comunicación es en parte sonora.

En el inicio de la especie humana el hombre sintió la necesidad de comunicarse con sus semejantes y empezó realizando sonidos para indicar lugares, sensaciones y acciones. En el transcurso del tiempo, esos sonidos se hicieron onomatopeyas y tenían un carácter, una intensidad, color y duración. Luego pasaron a ser palabras. Las palabras tienen su propio ritmo y melodía. Cada persona tiene su voz, su sonido que la distingue frente al mundo y la hace singular. Los estados de ánimo se reflejan y mimetizan con sonidos.

Cada persona tiene un registro particular. El registro de voz se refiere a la forma de vibración de las cuerdas vocales. A veces nos encontramos con ciertas personas que cuando hablan nos produce sensación de saturación auditiva y no se soluciona con el volumen, sino con la frecuencia.



El oído y la voz, son las herramientas más importantes para la producción musical. Muchas veces habremos escuchado a las personas decir “no tengo voz para la música” o “no tiene oído musical”. Lo cierto es que nadie tiene prohibido o está impedido a sentir la música y manifestarla cantando o escuchándola. Si realizamos una encuesta sobre éstas condiciones, seguramente muchos dirán “no quiero cantar”, pero absolutamente ninguno dirá “no me gusta escuchar música”.

Ahora bien, tenemos el oído y la voz como sentidos que se han desarrollado de una manera extraordinaria en la especie humana. Retomando la era de piedra en la que el hombre empieza a realizar imitaciones de los sonidos del medio ambiente, también confecciona instrumentos. Los perfecciona. El sentido de imitar va más allá de la intención literal, es una cuestión de placer, de sensaciones.

En ésta exploración de sonidos, por medio de las imitaciones aparece tímidamente la melodía y el ritmo. La melodía es la sucesión de esos sonidos lineales que tiene un sentido y significado propio dentro del contexto en el que se produce. Por consiguiente, ésta melodía se acomoda en el espacio del tiempo de determinada manera, lleva un cierto movimiento, los sonidos se acumulan, se dispersan y éste orden recibe el nombre de ritmo.

Combinando melodía y ritmo aparecerá la armonía. Y así podríamos seguir indagando los vestigios de los conceptos más antiguos de la Música que aún siguen siendo tan primordiales como actuales.

Cuando el hombre empezó a socializarse, la Música fue testigo de todos esos cambios. Cada cultura, cada población de éste planeta por más minúscula que sea, posee una Música particular.

En nuestro país, la mayoría de las personas ha tenido un contacto, un acercamiento con la Música universal a través de una persona: el docente de Música. La actividad de los profesores de la especialidad de Educación Musical está centrada en la enseñanza de la música. A veces se puede desperdiciar la oportunidad de usar la música como herramienta didáctica para formar en otros conocimientos, promover el desarrollo de la personalidad y estimular para el trabajo, entre otras cosas.

Los cambios en nuestra historia también se ven reflejados en las planificaciones que organizan los contenidos musicales a enseñar. Allí es donde me quiero detener y reflexionar. Son los documentos más importantes que posee la Educación y la transmisión a partir de éstos es sumamente trascendental.

La problemática de la planificación en las instituciones escolares es un tema recurrente y casi siempre incorporado en la práctica como una instancia administrativa y burocrática dentro de las tareas que desempeña el docente.

La planificación docente es el instrumento que por ser *escrito* puede comunicarse y debatirse y por lo mismo permite un distanciamiento necesario para el análisis de los supuestos que subyacen en la toma de decisiones. Permite la reformulación permanente de las estrategias utilizadas, tanto como organizar, sistematizar, prever, facilitar y anticipar la tarea. Los propósitos se relacionan conceptual y funcionalmente, con la *intencionalidad* educativa del sistema, que también caracteriza a la evaluación. Se está expresando en ellas *qué se espera* y hacia dónde se dirige el proceso de aprendizaje. Se deduce entonces que esos propósitos son metas mínimas a las cuales arribar, mediante la selección y propuesta de los contenidos socialmente legitimados y las estrategias didácticas adecuadas que garanticen la adquisición de capacidades. Para esto, en las orientaciones didácticas, el Diseño Curricular hace explícitas las prácticas que se requieren para asumir la educación musical como modo de conocimiento. En el actual Diseño Curricular no se habla de “expectativas de logro”, porque se hace énfasis en la responsabilidad que tienen el docente y la institución escolar de facilitar el aprendizaje. A su vez, tanto los propósitos como las orientaciones didácticas para la enseñanza y la evaluación de la enseñanza y los aprendizajes se inscriben en una manera particular de concebir el área que se establece en el Marco General de Artística.

Comprender estas relaciones nos permitirá pensar sobre nuestros modos de intervenir en el aula, confrontar prácticas y detectar supuestos teóricos a veces contradictorios.

Los contenidos son agrupados en Núcleos y se constituyen como organizadores de los contenidos. El recorte en cada uno de estos está pensado en función de sus posibilidades de relación e integración y en cómo deben ser enseñados.

La presente investigación busca aportar datos sobre el alcance de los ejes transversales en el diseño curricular. Se plantea con este análisis desentrañar en los distintos documentos históricos la docencia de música en la formación de valores; la planificación y aplicación adecuada de la música por medio de un cotejo comparativo dentro de las modificaciones que se han realizado a lo largo de la historia de la educación provincial. Refutar el pensamiento tradicional de que la educación musical es solo recreación y divertimento: La Música sostiene y contiene las demás asignaturas siendo tan importante como las demás.

Finalmente, es importante hacer constar que ésta investigación se enmarca dentro de una investigación documental-descriptiva, ya que se va a trabajar en base a materiales ya elaborados, de tipo secundario, que posibilitan cubrir una amplia gama de fenómenos y

abarcando una experiencia mayor sobre el tema, para a partir de allí describir algunas características fundamentales, utilizando criterios sistemáticos para destacar elementos esenciales del tema tratado.

Este trabajo se realizó a través de la técnica de análisis de contenido, ya que permite hacer inferencias válidas y confiables de datos con respecto a su contexto, de manera objetiva y sistemática.

El trabajo de investigación consta de tres capítulos. En el primer capítulo se aborda la pedagogía musical desde los comienzos del descubrimiento de América, intentando enmarcar las condiciones del contexto histórico de la época con todas las características inherentes al hecho de la enseñanza musical: político y social.

En el segundo capítulo se intenta ahondar en las cuestiones legales que plantean la necesidad de la educación musical dentro de la enseñanza básica. Sus injerencias en el sistema educativo.

En el tercer capítulo se analizan los documentos legales históricos de la provincia de Córdoba a lo largo de la historia detectando cambios trascendentes dentro de las estructuras y nominaciones propias de las épocas históricas.

Capítulo 1

**MÚSICA COMO FORMACIÓN INTEGRAL DEL SER HUMANO**

## 1.1- Antecedentes sobre la Historia Musical y la Pedagogía Musical Argentina

<sup>1</sup>*Edgar Wilems dice: “la música favorece el impulso de la vida interior y apela a las principales facultades humanas: la voluntad, sensibilidad, amor, inteligencia e imaginación creadora.”*

Cuando en 1492 Cristóbal Colón y sus hombres llegaron a tierra americana, el Renacimiento europeo estaba ya en desarrollo.

A partir de ese momento se produce una transformación fundamental en el mundo. No hay duda que la llegada de los conquistadores provocó entre los aborígenes americanos una inocultable conmoción; no pudo haber sido diferente en cuanto a los europeos también debió constituirse en una experiencia emocionalmente muy fuerte.

Dos civilizaciones y dos culturas muy distintas se contactaron, se enfrentaron y se fusionaron. Para el indio americano este fue un impacto que seguramente jamás había imaginado; en pocos años su vida cambió sustancialmente: sus imperios desaparecieron, sus costumbres casi se esfumaron y sus creencias religiosas sufrieron variantes profundas.

La respuesta del indio al accionar colonizador no fue idéntica en todos los casos; hubo quienes lo aceptaron con resignación y hasta con agrado y, por el contrario, quienes se resistieron con el máximo de sus fuerzas a la penetración y al dominio europeo.

Sin embargo, con el tiempo la relación quedó establecida, llegando a un mestizaje que en muchos aspectos produjo resultados admirables. Al arribo de los conquistadores –y aún antes–, América poseía una actividad musical intensa en varios centros de su dilatado territorio. La fusión que se produjo presentaría facetas musicalmente interesantísimas y dentro de esa multiplicidad de hechos aparece la enseñanza, aquella que diseminaron por toda la tierra americana los pioneros, los que llegaron anticipándose a todos los demás y que sembraron su impronta –bien o mal– entre hombres que respondieron en más de un caso brillantemente a la propuesta europea.

“América estaba integrada por un crisol de colectividades y costumbres; la República Argentina no escapaba a ello. Por eso es casi apasionante dedicar la serie que se inicia a la enseñanza musical en un país muy grande, con sus casi 2,800,000 km. cuadrados (sin contar los 970,000 correspondientes al sector antártico y los 3,900 que suman las islas intercontinentales) desparramados en el sur de este inmenso continente”. (García Canepa, 1968, p. 25 y 26.)

## 1.2- El comienzo

Renacimiento europeo. Febrero de 1536. Martín Lutero vivía la Reforma. Palestrina tenía once años de edad. Miguel Ángel pintaba El Juicio Final en la Capilla Sixtina. Adrian Willaert estaba en la cúspide de su arte musical. Era el tiempo en el que la expedición del adelantado don Pedro de Mendoza –con sus quince naves y 1.500 hombres entre los que se encontraban españoles, portugueses, flamencos y alemanes– llegaba a las costas del Río de la Plata, a lo que hoy es la ciudad de Buenos Aires.

(García Canepa, 1968, p. 30)

Entre esos hombres vigorosos y audaces vinieron, además, diez sacerdotes, una casi decena de mujeres y varios músicos, en realidad herederos de aquellos trovadores medievales amantes de la aventura y viajeros incansables. Uno se pregunta, ¿qué hacían esos cantantes e instrumentistas, más allá de su espíritu curioso por conocer nuevos horizontes, en una misión de esa naturaleza?. Pues divertían y entretenían a tripulaciones duras y difíciles de dominar; ellos les hacían pasar momentos alegres con sus cantos y sus dichos oportunos y chispeantes. En ese pequeño grupo de músicos sobresalió la figura de Nuño Gabriel que, en cuanto pisó tierra rioplatense, según relata un expedicionario, reunió principalmente a los hijos de los caciques de las tribus querandíes y guaraníes y a otros notables de las mismas, y les enseñó las maravillas de la escritura y de la lectura y –lo que es aún más admirable– les cantó contra algunos de sus vicios como, por ejemplo, el matar, comer carne humana o tatuarse.

Esta actitud de Nuño Gabriel –cuyo verdadero nombre era Juan Gabriel Lezcano– muestra no sólo una gran decisión de su parte sino también un excelente manejo de la cuestión psicológica. Utilizando música de origen español y portugués, Lezcano entusiasmó a los aborígenes; pero –y muy lamentablemente– los acontecimientos posteriores provocados por conflictos insalvables hicieron que la relación entre indígenas y conquistadores finalizara dramáticamente.

Este es el motivo por el que Lezcano remontó el río Paraná, quizá con la expedición de Juan de Zalazar quien, por orden de Pedro de Mendoza, debió salir en busca de otro expedicionario –Juan de Ayolas– enviado anteriormente hacia el norte por el adelantado y de quien no se tenían noticias. De este modo, Nuño Gabriel acompañó al pequeño grupo de hombres que fundó Asunción del Paraguay. Y fue allí donde este personaje excepcional creó para los indios guaraníes, la primera escuelita de música de América del Sur.

Es evidente que los querandíes y los guaraníes –que tenían sus propios cantos y danzas– sentían una gran afición por la música. De no mediar los hechos que finalizaron con

la destrucción del fuerte de Corpus Christi en lo que hoy es Buenos Aires, los resultados –en manos de un hombre tan emprendedor como Lezcano– hubieran sido sin duda muy positivos; y para asegurar esto es suficiente poner como ejemplo lo que Nuño Gabriel logró en Asunción.

A Juan Gabriel Lezcano siguieron otros hombres igualmente valerosos y dotados de la suficiente capacidad como para enfrentar y sobrellevar situaciones complejas. La misma inclinación hacia la música dada entre los querandíes y los guaraníes se observó en la zona del Tucumán, donde en el siglo XVI estaban afincados los indios lules, vilelas y tonocotés, estos últimos con alguna extensión hacia la lindera tierra de Santiago del Estero, ambas ubicadas a unos 1,200 km. de Buenos Aires, hacia el noroeste. (Arizaga, 1990, p. 10).

Durante el Concilio de Trento se creó la Orden de los Jesuitas encabezada por San Ignacio de Loyola. Esto debe destacarse porque los jesuitas –junto a los dominicos y a los franciscanos– llegaron al territorio americano para iniciar una intensa tarea catequizadora. Para ello se valieron fundamentalmente de la música aprovechando la sensibilidad del indio hacia la actividad sonora.

Por supuesto la música se utilizó en un principio para catequizar y educar al indígena y no con una finalidad artística, la que vendría mucho tiempo después. La habilidad manual de estas comunidades se vio reflejada en una artesanía que los llevó incluso a construir instrumentos musicales, algunos a imitación de los que habían llegado de Europa como, por ejemplo, el violín y la vihuela o guitarra. Aun hoy, el violín se constituye en uno de los instrumentos más populares de la zona de Santiago del Estero; los violinistas –como los llaman allí– tocan con gran soltura los ritmos folklóricos, entre ellos la chacarera, vivaz danza argentina.

Aquellos misioneros de avanzada que llegaron a estas tierras sin una actividad orgánica fueron varios. Sobresalieron tres: los padres españoles Alonso Barzana, Pedro Añasco y Francisco Solano.

En 1585 –época en la que el continente europeo admiraba la literatura de Torcuato Tasso y el arte musical de Palestrina, Giovanni Gabrielli, Orlando di Lasso y Tomás Luis de Victoria–, los jesuitas Barzana y Añasco llegaban a la zona del Tucumán. Ambos trabajaron duro entre aquellos indios, en especial entre los lules, quienes se mostraron muy belicosos, y los catequizaron con el empleo de la poesía y la música para lo cual aprendieron la lengua tonocoté. Esa belicosidad de los lules fue dominada debido a la inclinación que estos sentían

por la danza y el canto, una circunstancia que los jesuitas aprovecharon con mucha eficacia. (García Canepa, 1968, p. 62)

Más tarde, ambos misioneros llegaron hasta las selváticas tierras del Chaco, en el norte argentino, y allí se encontraron con los indios omaguas. Añasco quedó en el Chaco y Barzana se dirigió hacia Santiago del Estero y luego nuevamente al Tucumán para partir posteriormente a Jujuy, aun más al norte. Se sabe que Barzana falleció el 1° de enero de 1598 en el Colegio Jesuita del Cuzco.

Por su parte, San Francisco Solano (1549–1610) fue uno de los más ilustres herederos de la obra religiosa de San Francisco de Asís.

Solano tocaba el violín y presumiblemente la quena, un instrumento de viento indígena del norte argentino también utilizado en Bolivia y Perú. Es célebre su imagen con el instrumento colgando del cinturón de su sotana que se puede observar hoy en la celda del convento en el que vivió durante su permanencia en la provincia argentina de La Rioja, también en el norte. Tucumán, Santiago del Estero, Catamarca y La Rioja en territorio argentino; y Chile, Perú, Paraguay y Panamá en el resto de América vieron pasar a este misionero ejemplar que cumplió una tarea musicalmente muy rica, acercándose al indio hablando su propia lengua y con una actitud siempre conciliadora que le valieron el respeto y la admiración de todos.

Los hombres que estuvieron involucrados en esta esforzada y sacrificada empresa aportaron sus conocimientos científicos, sociales, religiosos, políticos y culturales para comenzar a darle otras características a esta bellísima tierra, naturalmente hostil y humanamente difícil por la diversidad de pueblos que la habitaban. Fue en 1608 que el rey Felipe II dio la orden de aumentar la tarea catequizadora, siendo el gobernador criollo Hernandarias de Saavedra quien impulsó la formación de las Misiones o Reducciones Jesuíticas del Paraguay, una denominación que no debe confundir porque estas misiones pertenecieron a la Provincia del Paraguay de la Compañía de Jesús cuya extensión era enorme y comprendía toda la Argentina actual, Uruguay, Río Grande do Sul (en Brasil) y, por supuesto, el Paraguay.

Hernandarias –por razones no sólo religiosas sino también políticas–, puso mucho énfasis en esta operación y así comenzaron a funcionar orgánicamente las misiones entre los indios guaycurúes –sobre las márgenes del río Pilcomayo, parte del límite entre la Argentina y el Paraguay– y los indios guaraníes, sobre las márgenes del río Paraná, en el litoral argentino.



La música nuevamente se constituía en un vehículo ideal para acercarse a las comunidades indígenas. La tarea no fue sencilla pero paulatinamente se lograron resultados notables, hecho que queda documentado en las siguientes palabras del misionero Pedro de Oñate, provincial (es decir, el religioso que gobierna) de las Reducciones del Paraguay, Río de la Plata y Chile. (Canepa 1968)

*...(los aborígenes) tienen lindas voces... y así cantan muy bien, con mil tonadas y cantares devotos y de noche acabando de rezar en sus casas suelen cantar que no parece sino un paraíso. (Extractado de las Cartas Anuas de la Provincia a cuyo frente se encontraba el padre Oñate).*

Los jesuitas, musicalmente considerados, crearon verdaderas escuelas. El cantar, el danzar y el tocar, construir y reparar instrumentos se constituyeron en prácticas cotidianas, todo favorecido por la espontánea y natural afición que los indígenas sentían por esas actividades. Además, el misionero Diego de Torres, quien antecedió como Provincial a Oñate, había ordenado en su momento que la enseñanza de los hijos de los aborígenes debía hacerse con suavidad y buen gusto sin descuidar al indígena adulto como para que en el futuro éstos se transformaran, a la vez, en maestros de los suyos. Y así ocurrió; más adelante, muchos indios llegaron a ser lo suficientemente aptos como para cumplir exitosamente su labor educadora.

Las Reducciones o Misiones fueron varias y en todas ellas vivieron y desarrollaron su trabajo de enseñanza musical importantes jesuitas. La obra musical de los jesuitas dejó huellas profundas y que sus enseñanzas prendieron fuertemente en este territorio. Un ejemplo es el comentario que puede leerse en el libro *Viaje pintoresco a las dos Américas*, escrito por Alcides D'Orbigny, quien estuvo entre 1830 y 1831 en la zona de Moxos y Chiquitos, en Bolivia: D'Orbigny quedó sorprendido al advertir que los aborígenes intercalaban en sus danzas música de compositores europeos que les habían enseñado los jesuitas a sus antepasados indios.

Antes, en 1802, el teniente coronel Miguel Fermín de Riglos publicó en Buenos Aires un informe sobre la Reducción de Chiquitos –donde había estado– que describía la existencia de instrumental y música escrita proveniente de la época jesuítica. (Canepa 1968)

La presencia en la provincia de Córdoba del jesuita italiano Domenico Zipoli (1688–1726), cuya labor en esa zona fue de gran importancia como maestro de capilla de la iglesia de la Compañía de Jesús y de quien también debe destacarse su actividad como compositor. (Arizaga, 1990, p. 11).

Otro es el hecho poco difundido que nos muestra a niños de raza negra, ubicados aproximadamente entre los ocho y los doce años de edad, aprendiendo música en algunas reducciones jesuíticas. Los chicos eran enviados desde Córdoba y desde Buenos Aires; una vez obtenido el aprendizaje retornaban a sus lugares de origen para aplicar sus conocimientos en la actividad musical y religiosa de las iglesias, colegios y residencias jesuitas. Estos niños aprendían canto, danza y ejecución instrumental en diferentes grados de dificultad y supieron aprovechar debidamente las enseñanzas de los jesuitas.

### **1.3- Buenos Aires y el interior del país en el siglo XVII**

Momento de organización y lucha, de sacrificio y esfuerzo para poder dominar un territorio difícil. La ciudad porteña -así se la llama por estos lares a la capital argentina- comenzaba a crecer lentamente; cuatrocientas casas de barro y techos de cañas, un pequeño fuerte, la catedral, el colegio jesuita, los conventos de los dominicos, recoletos y mercedarios, y un hospital. Unos mil habitantes -hacia 1620, año en el que Claudio Monteverdi deslumbraba desde San Marcos, en Venecia.

En un ámbito así, la música se constituía en un pasatiempo favorito. En general, no podemos hablar de la existencia de músicos de alto rango pero sí de aficionados voluntariosos y, en más de un caso, competentes. Las misiones estaban cumpliendo con su obra y en Buenos Aires era importante la actividad musical que se producía en la catedral. Los centros de educación para el aprendizaje de la música estaban ubicados alrededor de las comunas religiosas y también existían algunos casos aislados de músicos profesionales -o no tanto- que se dedicaban a la enseñanza particular o personalizada.

Dentro del espectro musical porteño durante el siglo XVII, la figura sobresaliente fue el organista Juan Vizcaíno de Agüero, músico criollo nacido en el Tucumán quizá en 1606, descendiente directo de los conquistadores de esa zona. Después de tomar los hábitos menores y estudiar -entre otras disciplinas- música, ingresó en la catedral de Buenos Aires como organista y maestro de coro cumpliendo una labor que fue muy destacada por todos. Dedicado a la enseñanza, dejó buenos discípulos, entre ellos Juan Cáceres y Ulloa -nacido en Buenos Aires-, un muy buen músico que sucedió a su maestro en los destinos musicales de la catedral.

También merece especial mención Pedro Carranza, quien no sólo fue el primer obispo de Buenos Aires sino que, además, hizo instalar en 1622 el órgano en la catedral, hecho trascendente que permitió formar instrumentistas y cantantes. (Arizaga, 1990, p. 16)

Hacia fines del siglo XVII se podían comprobar en Buenos Aires los primeros frutos de las enseñanzas musicales en la misiones jesuitas: una orquesta y un coro integrados por esclavos de raza negra se escuchaban con frecuencia en el Colegio de los Jesuitas en Buenos Aires; aquellos negritos retornaban a la ciudad para desarrollar su trabajo específico de cantantes e instrumentistas, tanto en las ceremonias religiosas como en los momentos de entretenimiento -con danza incluida-, e impartir ellos mismos la enseñanza a sus pares.

Simultáneamente existía una actividad musical propia de la clase aristocrática y de la gente del pueblo; en las casas de familia se realizaban reuniones que servían para la distracción y la calle misma muchas veces era foco de difusión del arte musical. Y detrás de todo ese movimiento siempre había algún maestro de música impartiendo sus enseñanzas, las que eran debidamente aprovechadas por todos.

Mientras tanto, las ciudades y pueblos del interior del país iban conformando su propio esquema mediante un desarrollo pausado y progresivo. Tal como ocurría en Buenos Aires, la música estaba siempre presente y, al margen de los jesuitas, había todo un surgimiento importante que se movilizaba en torno a las catedrales, colegios y universidades. (Canepa 1968)

Importante fue la actividad realizada en torno a la catedral de la provincia de Santiago del Estero, lugar que contaba con un órgano instalado en 1585. En la primera mitad del siglo XVII se formó allí el músico Cosme del Campo -también sacerdote e historiador-, santiagueño y descendiente al igual que Vizcaíno de Agüero de aquellos conquistadores de la zona del Tucumán. Del Campo fue cantante e instrumentista y trabajó intensamente en la catedral de Santiago hasta su muerte, ocurrida en 1660.

Otro centro de trascendencia fue la provincia de Córdoba, sitio que presentó rasgos muy particulares. Fue la ciudad intelectual por excelencia durante el siglo XVII y parte del XVIII y existieron motivos para que así ocurriese: el otorgamiento en 1622 del rango universitario al Colegio Máximo de la Compañía de Jesús (recién en 1800 fue secularizada con el título de Real Universidad de San Carlos) y la creación, en 1867, del Colegio Real Seminario Convictorio de Nuestra Señora de Montserrat. (García Canepa, 1988, p. 23)

Ambos se constituyeron en focos de elevada cultura que formaron alumnos de notables cualidades humanísticas. A su lado se expandió una inclinación muy marcada hacia

la música, el canto y la danza; la práctica musical religiosa era esencial y había una manifiesta tendencia al canto coral.

Después de un siglo XVII que obligó a los habitantes de estas tierras a preocuparse en forma exclusiva por subsistir diariamente y asegurar su permanencia en un lugar no demasiado favorable, el siglo XVIII se presentó bajo condiciones muy diferentes. En Buenos Aires, los porteños enfrentaron con fuerza y entusiasmo todos los contratiempos y la ciudad comenzó a crecer sostenidamente y con mucho ímpetu. Se había penetrado en un período de desarrollo y ello afectó a todos los aspectos que caracterizan a una población importante: educación, cultura, bienestar. El número de pobladores aumentó; llegaron nuevas gentes y mientras en Europa, Haydn y Mozart creaban con intensidad y Beethoven era un niño de seis años de edad que esforzadamente iniciaba su aprendizaje musical, el rey Carlos II tomaba la decisión de implantar el Virreinato del Río de la Plata; era agosto de 1776 y Buenos Aires se transformaba en la capital de tan imponente territorio. (Canepa 1968)

La radicación de familias enteras y la llegada de funcionarios, científicos, religiosos, militares de alta graduación, artistas y educadores comenzaron a darle a esta tierra otra fisonomía. Entre 1776 y 1778, la población de Buenos Aires creció de 24.205 a 32.100 habitantes entre blancos, negros, mulatos, indios y mestizos. Sobre la base de este dato es simple deducir que la actividad musical se constituyó en un factor aglutinante de considerable impacto. (García Canepa, 1988, p. 30)

Si nos centramos en Buenos Aires, es de destacar y ponderar su vida musical en todos sus aspectos, desde el entretenimiento hasta la educación. Los salones aristocráticos -o porteños- reunían a grupos de amigos que acostumbraban juntarse para conversar o pasar el tiempo agradablemente ejecutando instrumentos, bailando, cantando o escuchando música. Los instrumentos preferidos eran el clave, la flauta y el violín y la música que se practicaba pertenecía a compositores como Pergolesi, Stamitz, Haydn y Boccherini.

Una de las residencias más concurridas era la de Juan Antonio Lezica. Allí cumplía funciones como músico el llamado Indio Ortiz -cuyo nombre real era Cristóbal Pirioby-, quien había nacido en la reducción jesuítica de San Carlos, en Misiones, en 1764. Al parecer, su labor en Buenos Aires fue trascendente y desde su llegada se constituyó en un personaje de atracción. Comenzó como luthier -para lo cual instaló un taller- y sin abandonar esta tarea se transformó en maestro de música enseñando clave, espineta, violín y guitarra. Casi podría afirmarse que fue el gran maestro de música que tuvo Buenos Aires hacia fines del siglo XVIII: respetable formación -obtenida de los jesuitas-, excelentes cualidades personales y

hasta una buena posición económica que le permitió -según cuentan las crónicas de la época- vestir correctamente, tener un caballo e, incluso, un criado conocido como el negro Roque.

El Indio Ortiz falleció en 1794, a los treinta años, después de ser tratado de una enfermedad incurable por el Dr. Cosme Argerich. Dejó una variada colección de instrumentos y música de numerosos compositores (Haydn, Boccherini, Clementi y Cristóbal Morales, entre otros) junto a obras sin firma (minués, contradanzas, etc.) (Gesualdo V., Historia de la Música en la Argentina, Editorial Beta S.R.L.) podrían ser de autoría del propio Ortiz.

Ortiz no fue el único educador musical que tuvo Buenos Aires en el siglo XVIII, período que podríamos extender hasta comienzos de la centuria siguiente. En el mismo año del nacimiento de Beethoven -1770-, el español Juan Bautista Goiburu llegó a Buenos Aires por consejo de un pariente suyo, Pedro Ignacio Picasarri, deán de la catedral. Goiburu tenía sólo 11 años de edad, ingresó a la catedral como cantante y luego inició sus estudios organísticos y eclesiásticos.

Con el tiempo, Goiburu se transformó no sólo en un eximio organista sino, además, en un sobresaliente maestro. Enseñó canto en el Real Colegio de San Carlos -hoy Colegio Nacional de Buenos Aires- y fue discípulo suyo José Antonio Picasarri, sobrino del anterior, futuro presbítero y a quien debe mencionarse porque estaría ligado profundamente a las actividades musicales porteñas.

Goiburu falleció en 1813 después de dedicarle a la catedral nada menos que 28 años de aporte y orientación musical. Al lado de los nombres del Indio Ortiz y de Goiburu pueden mencionarse otros, ligados a la enseñanza musical como es el caso del italiano Feliciano Jerónimo Faa, el francés Jean Hericourt, el músico indio conocido simplemente como Félix, "el violinista", el músico y cacique indio -de Yapeyú- Ignacio Azurica -pedido a los jesuitas por Goiburu para que desempeñara tareas de violinista y maestro en la catedral-, el violinista negro conocido como Josesito -quien llegó a tocar obras de Corelli ante las autoridades del Cabildo-, el español Jerónimo Clarach -maestro de flauta e integrante de la orquesta del célebre Teatro de la Ranchería, centro de difusión que cumplió una notable labor con más de mil representaciones entre comedias, tonadillas escénicas, sainetes, zarzuelas y conciertos durante sus nueve años de actividad hasta que un incendio lo destruyó por completo- y el español José Zambrana, doctorado en Córdoba, autor de un libro sobre canto litúrgico aprobado un siglo después por el Papa Pío X, adicto a la Revolución de Mayo y capellán en las Islas Malvinas. (Canepa 1988)

En síntesis, si bien la enseñanza de la música estaba circunscrita en esta época a la actividad personal y a lugares muy concretos como podían serlo los centros educativos y

religiosos, poco a poco se iban creando las condiciones para una educación institucionalizada y sistemática. (Canepa García, 1988, p. 103).

#### **1.4- Paso hacia la madurez: siglo XIX**

En el mismo tiempo en que Beethoven estaba componiendo su magnífica sonata Claro de Luna, Buenos Aires seguía transformándose y adquiriendo una nueva fisonomía. La actividad artística -en especial, la musical- crecía sólidamente debido al cada vez mayor número de música y músicos que llegaban desde Europa con las últimas técnicas y distintas novedades de lo que allí ocurría. Pero también la admirable labor de los músicos criollos, aborígenes, negros y mulatos ayudaba a sostener y a alentar un quehacer que se iba dimensionando y expandiendo con sostenido impulso. Entre los primeros grandes acontecimientos del siglo XIX sobresale la construcción del Coliseo Provisional, un teatro que la ciudad necesitaba debido al incremento de la actividad cultural, que se instaló en una casa refaccionada frente a la Iglesia de Nuestra Señora de la Merced, en la esquina de las calles Reconquista y Cangallo (hoy, Teniente General Juan Domingo Perón).

El Coliseo tenía una orquesta cuyo director era el maestro español Blas Parera, nacido en Barcelona en 1765 y fallecido en la misma ciudad hacia 1830. Nuestro recordado Maestro Blas -así lo llamaban cariñosamente quienes lo conocían- fue el autor de la música del Himno Nacional Argentino y en Buenos Aires cumplió una labor tan intensa como relevante, desempeñándose como organista de la Catedral y de las Iglesias de la Merced y San Ignacio. Además, a su tarea de director de orquesta unió la de compositor y la de respetado maestro de clave, violoncello y canto. (Arizaga, 1990, p. 18)

La enseñanza musical continuaba en manos de instituciones religiosas y de músicos que impartían sus clases de manera particular y personalizada en las residencias porteñas, cosa que también ocurría en el interior del territorio argentino, en especial en las ciudades más importantes.

Pero a principios del siglo XIX ocurre otro de los acontecimientos de real trascendencia: el flautista y clarinetista Víctor de la Prada -que se había perfeccionado en Francia- funda en Buenos Aires la Academia de Música Instrumental después de cumplir actuaciones en la Catedral de Córdoba hacia mediados de 1806.

La sala del Protomedicato -el tribunal donde se examinaba a los futuros médicos- sirvió de sede de la Academia y allí se formaron -entre otros- los músicos negros mendocinos que, enviados en 1810 a Buenos Aires, integraron seis años después la banda del octavo batallón del Ejército de los Andes. Como se observa, la Academia se constituía entonces en la primera escuela de formación de instrumentistas al margen del ámbito específicamente religioso.

Después de la Revolución de Mayo de 1810 se produjo una actividad musical de gran significación que iría en aumento.

El 11 de noviembre de ese año se presentó en Buenos Aires -en el Coliseo Provisional- el famoso cantante italiano Pietro Angelelli, quien venía de actuar en el Teatro Alla Scala, de Milán, y en otros centros europeos importantes como Venecia, Madrid y Lisboa. Su éxito fue clamoroso y se quedó en Buenos Aires hasta junio de 1811 cumpliendo distintos compromisos; pero lo importante, en función de lo que aquí se está desarrollando, es que Angelelli dio clases de solfeo, piano y canto sumándose, así, al grupo de maestros que impartía sus enseñanzas a la sociedad porteña.

Entre acontecimientos históricos de distinta índole, la actividad musical siguió avanzando lenta pero sin interrupciones. Llegamos de este modo a una de las grandes figuras musicales del siglo XIX: el compositor porteño Juan Pedro Esnaola (1808-1878), sobrino de quien fuera presbítero de Buenos Aires, el ya mencionado José Antonio Picasarri; justamente fue éste quien enseñó a Esnaola las primeras nociones musicales que el joven acrecentaría en Europa al tener que viajar junto a su tío, en 1818, por cuestiones políticas. Superadas las trabas puestas anteriormente por Juan Martín de Pueyrredón, Esnaola y su tío Picasarri retornaron en 1822 a Buenos Aires gracias a la Ley de Amnistía promulgada por el gobierno de Martín Rodríguez y su ministro Bernardino Rivadavia. A partir de este momento, ambos comenzaron a desarrollar una tarea cuyos magníficos resultados se hicieron notar rápidamente. (Canepa 1988)

Entre 1847 y 1849, Esnaola hizo una primera versión del Himno Nacional Argentino -cuya música original se había extraviado- sobre la base de lo que había escuchado en su juventud. Esta versión está hoy depositada en el Museo Histórico Nacional, en Buenos Aires, y formaba parte del álbum de música de su discípula Manuelita Rosas y Ezcurra, hija de Juan Manuel de Rosas y de su esposa Encarnación Ezcurra.

Más adelante, 1859, Esnaola haría una segunda versión del Himno por pedido de Francisco Faramiñán, director de bandas militares. (Ariazaga, 1990, p. 25)

Con uno de estos datos ubicamos a Esnaola como maestro de música. Y es en este preciso momento que este músico se transforma en un precursor de la enseñanza musical institucionalizada al fundar poco después de su arribo la Escuela de Música y Canto con Picasarri como director. Sin embargo, el gran logro en el campo de la pedagogía musical se producirá en 1874 al crearse -por decreto oficial- la Escuela de Música y Declamación de la Provincia de Buenos Aires en la que se pone a su frente, como presidente de la Comisión rectora del establecimiento, al maestro Esnaola. La Escuela se instala al año siguiente en la ciudad de Buenos Aires, en una casa ubicada en la esquina de las calles Esmeralda y Cuyo (en la actualidad, Sarmiento), y con 506 alumnos y 65 profesores, inicia su actividad impartiendo Composición, Historia de la Música, Solfeo, Lectura Musical, Canto, Declamación, Piano, Órgano, Violín, Viola, Violoncello, Contrabajo, Arpa e Instrumentos de Viento (madera y metal).

A partir de 1860 comienzan a llegar a Buenos Aires otros músicos extranjeros de renombre que van consolidando la cultura de la Argentina. Se puede mencionar a los italianos Clementino del Ponte y Gaetano Gaito, este último padre del compositor argentino Constantino Gaito. Ambos -el primero, pianista, y el segundo, violinista- formaron a los primeros grandes músicos argentinos, algunos de los cuales luego se perfeccionaron en Europa para retornar más tarde al país y aplicar aquí la experiencia adquirida.

La enseñanza musical comenzó a divulgarse institucionalmente a través de dos frentes: el estatal y el privado. En 1880, el compositor Juan Gutiérrez funda el Conservatorio de Música de Buenos Aires y esta serie de creaciones impactará también en el interior del país donde en Córdoba, en 1883, ya funciona un Instituto de Estudios Musicales.

Buenos Aires ve nacer en 1893 un nuevo Conservatorio de Música de Buenos Aires; su fundador es el compositor Alberto Williams, en ese momento un joven de 31 años de edad llegado de Europa donde, en el Conservatorio Nacional de París, había estudiado -entre otros- con César Franck.

El hoy llamado Conservatorio Williams fue la primera gran institución de enseñanza musical de la Argentina; su cuerpo de profesores reunía a lo más selecto de la música porteña de entonces, entre ellos Clementino del Ponte, Julián Aguirre, Pietro Melani y el propio Williams. Los alumnos que allí se formaron llegarían a ser años después reconocidos músicos: Celestino Piaggio, Celia Torr , Pascual de Rogatis y Ernesto Drangosh. (Ariazaga 1990).

Hacia fines del siglo existen también en Buenos Aires otros Conservatorios, de origen privado, entre los que puede mencionarse una Escuela de Música, creada por Ricardo Pérez



Camino, y el Conservatorio Santa Cecilia fundado en 1894 por Luis Forino. Al estar arribando al comienzo del siglo XX, las mejores condiciones se estaban dando para la enseñanza musical argentina. (Canepa García, 1988, p. 15)

Durante este siglo, el siglo XVI, los jesuitas también notaron la inclinación hacia la música entre los guaraníes y utilizaron la música en sus misiones para enseñarlos. Originalmente sólo se utilizó la música, especialmente el canto, como un “recurso para la implantación del credo católico” (Fernaud 271), pero eventualmente empezaron a enseñarles música de compositores europeos, les enseñaron a leer notas y a cantar en coros y les enseñaron a tocar y construir flautas. Al fin del siglo, las misiones adquirieron una reputación notable en España por no sólo tocar sino también producir música hermosa. Los europeos fundaron el primer conservatorio en San Ignacio, y para los indios de misiones, la música europea se convirtió en un fenómeno permanente. La incorporaron en su cultura y de buena gana mezclaron las melodías y los ritmos nuevos con los suyos—el cual es un ejemplo de la aceptación del mestizaje. Desde ese momento la educación musical siguió creciendo en importancia en el país. (Fernaud y García Canepa).

Capítulo 2

**EDUCACIÓN MUSICAL EN LA ESCUELA**

## 2.1- El significado cultural del arte

El arte mantiene una visión dual con la realidad. Por un lado refleja la realidad cultural, por el otro, explora nuevas fronteras de la experiencia y la comprensión. El arte constituye, al mismo tiempo, la memoria y la conciencia de la cultura.

El arte tiene una naturaleza cíclica y siempre retorna a los mismos problemas y a sus expresiones. Por consiguiente, el arte constituye una contrafuerza respecto de la creencia ciega en el progreso ilimitado, que ha llegado a constituirse en una amenaza para la mera posibilidad de existencia de la humanidad.

Las artes se encuentran fundamentalmente enraizadas en la naturaleza biológica del hombre y, por lo tanto, están de parte de la sobrevivencia. Establecen la conexión del hombre con su pasado biológico y cultural, con la experiencia colectiva, con la memoria y el mito. Las artes nos ayudan a convertirnos y a vivir como seres integrados. (Hargreaves, 1982)

El arte constituye una búsqueda de carácter meta-moral que garantiza la esencia humana de la instancia ética misma, más que una representación de los contenidos convencionales de la moralidad. El efecto moral del arte, su responsabilidad esencial, consiste en su veracidad respecto del llamado interior, su absoluta fe en la vida. (Hargreaves, 1982 p. 55)

En esta época populista en expansión el arte se ve obligado a usar imágenes intensas y perturbadoras para evocar aquellas experiencias que fueran suprimidas por las convenciones sociales.

Nuestra cultura ha adoptado el culto del consumo, un materialismo metafísico que tiende a transformarlo todo en comodidades y productos de consumo. La cultura del consumo tiende aún a transformar el arte en una comodidad disponible, otra forma de entretenimiento. (Hargreaves.1982p.60)

La función moral del arte es oponerse a esta materialización total de la vida mental. El arte pertenece fundamentalmente a toda la humanidad y por lo tanto, constituye una contrafuerza también respecto de nuestra obsesión de adueñarnos de poseer, de privatizar. (Hargreaves, 1982 p. 66)

La música es considerada la más abstracta de las formas de arte a causa de su aparente falta de representación y su innata inutilidad práctica.

Resulta claro el fracaso de la utopía modernista de una nueva sociedad emancipada, con valores humanos y visiones inspiradas por las nuevas artes. Los movimientos artísticos corrientes reflejan el fracaso de la utopía. (Pallasmaa. 1990 pag. 53).

En las artes se ve reflejado en el frecuente retorno al pasado y a los contenidos arcaicos de la mente una crítica desembozada de nuestra cultura utilitaria de base tecn-económica. También expresa una desconfianza del conocimiento especializado al servicio de la tecnocracia, el cual casi ha logrado eliminar no sólo la dimensión poética de la vida, sino la vida misma.

Parece que la verdadera vanguardia se encuentra en la actualidad en el frente político y no en el campo de las artes.

En la historia actual han llegado a visualizarse los patrones que rigen las leyes del caos. ( Pallasmaa. 1990 p. 49).

La identificación popular y errónea de las artes con la creatividad y de la ciencia con la resolución de problemas puede deberse en parte a la forma en que los psicólogos han investigado ambos dominios.

Es una concepción equivocada en que el trabajo científico tiende a basarse en el pensamiento convergente y el artístico en el divergente. Se trata de otra super simplificación masiva: en ambos campos, el trabajo creativo (incluso el rutinario) requiere ambos tipos de procesos. (Gainza, 1993 p. 150)

La teoría de Piaget considera el pensamiento lógico científico como el último objetivo o etapa final del desarrollo. Una crítica de esta teoría es que deja de lado muchas actividades “lúdicas” o “grotescas” que caracterizan las artes. (Pallasmaa. 1990 p. 47)

Existe una gran confusión al uso de “desarrollo estético” y “desarrollo artístico”.

El adjetivo estético es el más general, puede referirse a respuestas dadas a todas las formas artísticas así como a todos aquellos objetos que no son obras de arte convencionales pero pueden percibirse en un contexto estético.

El desarrollo artístico puede definirse más estrictamente como lo que sucede en la conducta y habilidades convencionalmente asociadas con temas artísticos. En muchos casos el desarrollo estético y el artístico están muy relacionados solapándose incluso: la capacidad de crear y percibir obras de arte se basa en la actitud para apreciar de forma estética los fenómenos naturales. . (Gainza, 1993 p.158)

## 2.2- Importancia de la Educación Musical

Los educadores artísticos precisan con urgencia de un fundamento evolutivo para su disciplina, así como de cierto grado de rigor respecto a su metodología e investigación.

Entre profesores, investigadores y educadores existe un amplio acuerdo sobre la importancia vital de educar a los niños en el terreno artístico: las artes proporcionan ocasiones únicas para el desarrollo de calidades personales como la expresión creativa natural, los valores sociales y morales y la autoestima. (Gainza, 1993 p. 60)

Hoy en día esta educación no se lleva a cabo de la forma adecuada: la educación artística aparece en segundo plano respecto a otras áreas del curriculum como matemáticas, lectura o ciencias. (Lehmann, 1988 p. 17)

Ésta situación no se produce en nuestro país solamente sino es una cuestión mundial.

El informe de investigación de la Fundación Calouste Gulbenkian, titulado: “The Arts in School” (1982), afirma que debería darse a los temas artísticos una prioridad más destacada en el horario escolar.

En Gran Bretaña se llevó a cabo la revisión del curriculum en todos sus aspectos a través de “Education Reform Act 1988”.

En palabras general se cuestiona tres perspectivas: la primera es que las materias especiales se reconocen en la estructura del curriculum como materias complementarias de las áreas de matemáticas, ciencias y lengua. El segundo se refiere a las modificaciones internas del curriculum de cada área artística sobre los temas y las metodologías que no conciben con la formación terciaria que los docentes reciben.

La tercera cuestión consiste en la evaluación el cual siempre ha sido tema de discusión en el área artística. Uno de los aspectos más controvertidos de la ley es que el progreso del niño sea evaluado de forma rutinaria en determinados niveles de edad establecidos por la ley. (Lehmann, 1988 p. 70)

Esto nos lleva a comparar nuestra situación y reconocernos dentro de la problemática que cargamos todos los años y entre tantas modificaciones y nuevas propuestas siempre llegamos a los mismos interrogantes. Además, a modo de consuelo o de indignación vemos que en materia de Educación seguimos mirando el mundo occidental como ideal, tomando la misma actitud de tiempos de antaño, en donde adaptamos modelos extranjeros para organizar nuestro sistema Educativo sin tener en cuenta las necesidades y características de la población. . (Gainza.1993 p. 89)

Entre investigadores y educadores hay una falta de consenso sobre lo que puede ser el desarrollo musical. (Lehmann, 1988 p. 50).

Las premisas de la práctica educativa contemporánea pueden contemplarse en tres perspectivas diferentes.

La primera, desde el punto de vista madurativo, el niño concreto dispone de un conjunto de rasgos deseables cuyo desarrollo debe promoverse y de otros rasgos indeseables que deben someterse a control.

La segunda, desde el punto de vista cultural, el niño cada vez más socializado recibe habilidades valoradas convencionalmente y conocimientos tal como los ofrece la cultura.

La tercera, desde el punto de vista cognitivo evolutivo, se considera que el niño va madurando, interactúa con un ambiente estructurado (interacciones que estimulan a la vez que marcan las complejas transformaciones cognitivas del niño en desarrollo). (Kolberg y Mayer, 1972p. 50).

Cada una de estas perspectivas lleva consigo distintas tendencias que desempeñan papeles centrales en el diseño de los procesos, procedimientos y evaluaciones educativas.

La teoría de la maduración valorando la presencia de los rasgos o habilidades deseables en el niño, evita el empleo del aprendizaje rutinario, ejercicios y otras prácticas estructuradas, porque imponen al niño los valores de otros. (Lehmann, 1988 p.20)

El aprendizaje consiste en ser capaz de expresar la propia comprensión y controlar la propia conducta. Aplicada a la música, esta teoría favorece los programas que permitan al niño la máxima oportunidad para ejercer sus impulsos creativos y sugiera que el niño pueda sufrir si se introducen a destiempo intervenciones pedagógicas o programas y convenciones inflexibles.

El modelo de transmisión cultural descansa en el aprendizaje rutinario, en los ejercicios y otros métodos de prácticas muy estructurados. El aprendizaje se produce mediante la continua acumulación de informaciones o habilidades culturales.

El modelo cognitivo- evolutivo concede el valor supremo a las interacciones de individuo con su medio. Los ambientes instructivos colocan a propósito al niño en situaciones conflictivas. El aprendizaje se produce al desarrollarse las estrategias de resolución de problemas necesarias para solucionar los conflictos cognitivos en el ambiente. (Gainza 1993 p. 90)

El punto de vista que se adopte respecto a la educación desempeñan un papel vital en nuestra agenda de exploración del crecimiento del dominio de la resolución de problemas en el contexto de nuestra cultura musical. (Lehmann, 1988p. 23).

Adoptando la perspectiva cognitivo- evolutiva, controladamente en entrenamiento individual y el desarrollo evolutivo como variables independientes en el desarrollo musical. Esta perspectiva educativa hace hincapié en la importancia de plasmar gráficamente la marcha evolutiva que niños y adultos revelan en ambientes relativamente naturales.

En los niveles de inicial el pensamiento musical (Bruner,1973) presenta tres tipos de procesos representacionales basados en las acciones motoras, imágenes y sistemas de lenguaje. (Hargreaves, 1991 p. 92)

Estas representaciones expresan tipos de conocimientos cualitativamente diferentes que abarcan desde las primeras respuestas senso- motrices a los sistemas simbólicos completamente funcionales. Las representaciones simbólicas más avanzadas enriquecen en vez de reemplazar las etapas iniciales orientadas hacia la acción.

La articulación puede concebirse y organizarse mediante la manipulación simbólica o a través de la demostración activa a cargo del profesor.

La teoría de la habilidad (Fisher, 1980) ofrece un medio más articulado para descubrir los detalles del desarrollo musical a medida que se extiende desde las coordinaciones físicas a las representaciones y por último las abstracciones y principios. (Hargreaves, 1991 p. 100).

De acuerdo con ella, en cada etapa evolutiva podemos identificar tres momentos característicos en el ascenso hacia conductas cada vez más complejas. La primera consiste en regular dimensiones sencillas de una tarea, la última supone coordinar relaciones simples entre cualesquiera dos dimensiones de la tarea y en último término ser capaz de integrar de forma sistemática interacciones complejas de relaciones en una tarea. La teoría de la habilidad se caracteriza en desarrollo cognitivo como la habilidad para regular o coordinar uno o dos conjuntos de dos dimensiones de una tarea en un campo concreto. La investigación indica claramente que los niños construyen su propia comprensión de los materiales tonales de la música. El niño construye estructuras melódicas estables, “esquemas melódicos” que se expanden y completan a través del desarrollo. (Hargreaves 1991 p. 106 y 107).

El desarrollo musical de los niños, desde los 3 hasta los 15 años atraviesa cuatro claros niveles con dos etapas cada uno: manipulación sensorial, imitación, interpretación imaginativa y reflexión. (Davidson y Scripp, 1985).

Cada nivel se inicia con la exploración absorta en uno mismo y acaba con soluciones autoconscientes a problemas musicales propuestos por uno mismo. En el primer nivel, el niño se concentra en el dominio de los materiales. Utiliza la composición como vehículo para explorar los aspectos sensomotores de la interpretación y de la manipulación de notas y ritmos, prestando escasa atención a la expresividad. En el segundo nivel, el niño realiza obras

expresivas y toma materiales del lenguaje cotidiano. En el tercer nivel, el compromiso del niño en la interpretación imaginativa le lleva a tocar con (y a desarrollar la sensibilidad respecto a) forma musical. (Hargreaves 1991 p. 115).

Cuando el niño se hace consciente de la situación de su obra en el seno de una tradición y del impacto expresivo de la música, comienza a reflexionar sobre su proceso de pensamiento y los de los demás. (Davidson y Scripp 1985).

En cada uno de estos niveles aparece un espiral de asimilación y acomodación, plasmando gráficamente el cambio evolutivo de los niños desde su absorción en su propio trabajo individual hasta la apreciación de la tradición y de los aspectos sociales de su obra. Así, este crecimiento refleja la progresiva habilidad del niño. (Hargreaves 1991)

Vivimos en una época signada por profundos cambios en todos los órdenes de la vida y del conocimiento. Una época de crisis pero también de realizaciones. Una época de balances y evaluaciones, caracterizada por la coexistencia pacífica o la pugna de tendencias opuestas o contrarias. La educación música no escapa a estas leyes: mientras lo de ayer se encuentra aún vigente o en pleno desarrollo, lo de hoy y lo de mañana imprimen su signo con la urgencia y pujanza de lo nuevo. Y esto es válido tanto desde la perspectiva filosófico- sociológica- antropológica como desde una mirada más estrictamente psicopedagógica de la educación musical. (Gainza 1993 p. 98).



### **2.3- Sociología y Filosofía: Música y multiculturalismo**

Si todos tenemos los mismos procesos básicos o similares, ¿por qué somos tan obviamente diferentes, en términos de lo que llamamos cultura?. (Walker, 1986 p. 90)

A pesar de cierto escepticismo que existe en algunos lugares acerca de la naturaleza de la investigación psicológica, y especialmente respecto al aparente abandono del rigor de la argumentación filosófica a favor de métodos empíricos y cuantitativos, el conocimiento de los trabajos de la mente es esencial en relación a cualquiera de los aspectos del multiculturalismo.

Muchos antropólogos que trabajan con diferentes culturas señalan las dificultades para aplicar las nociones occidentales del racionalismo a los procesos de pensamiento de los pueblos no occidentales. (Walker, 1986 p. 96)

La educación musical en las culturas mundiales no puede estructurarse y ordenarse de la manera habitualmente propiciada por las metodologías musicales occidentales.

Hoffman(1978) afirma que la música no se puede aislar de la cultura. El conocimiento musical es conocimiento cultural y se basa en la misma epistemología que fundamenta e impregna toda cultura. (Gainza 1993 p. 110)

Para preservar el multiculturalismo en la música hay que fomentar el florecimiento de todas las formas de diversidad cultural a través del mundo. (Walker, 1986 p. 92)

Esto implica la diversidad de las prácticas educativas en la música y de las definiciones de la función y el proceso educativo en general.

### **2.4- Panorama de la Educación Musical en el mundo**

La educación musical difiere de un país a otro porque resulta difícil expresar algo con sentido aplicable a todo el mundo.(Lehmann. 1988 p. 22)

Uno de los propósitos de la educación ha sido siempre transmitir nuestra cultura de una generación a la siguiente y la música se encuentra en el núcleo de toda cultura, es una de las más poderosas, convincentes y gloriosas manifestaciones de toda herencia cultural.

La escuela debería ayudar a todo niño o niña a desarrollar sus potencialidades: y las potencialidades musicales constituyen una de las facultades más importantes que existen en todo ser humano.

La música proporciona una salida muy necesaria a la creatividad y la autoexpresión. Nos capacita para expresar nuestros más notables pensamientos y sentimientos. Ocupa nuestra imaginación. Nos permite afirmar nuestra unicidad.

El estudio de la música nos ayuda a comprender mejor nuestra propia naturaleza y la naturaleza de la humanidad. Revela aspectos de nuestras relaciones con otros seres humanos que no se manifiestan en ninguna otra forma.

Su estudio sistemático aumenta nuestra satisfacción al hacer música o escucharla. El estudio nos capacita para comprender música más compleja y más sofisticada. Agudiza nuestra percepción, eleva nuestro nivel de apreciación y expande nuestros horizontes musicales. (Gainza 1993 p. 66)

La música es uno de los más profundos y poderosos sistemas de símbolos que existen. (Lehmann 1988 p. 24)

La música y las artes plásticas difieren de las otras disciplinas básicas en que no responden a una preocupación por encontrar respuestas exactas. Las artes se parecen más a la vida misma que las otras disciplinas.

Pero tal vez, la razón más importante por la cual la música es esencial en la escuela es porque exalta el espíritu humano. Mejora la calidad de vida. Da alegría a los seres humanos. Proporciona consuelo a la humanidad en las actividades comunes de la vida cotidiana y acompaña de modo esencial tanto nuestros momentos más felices como los más solemnes. Es un instinto básico de todo ser humano. (Lehmann 1988)

Por este motivo ha jugado un papel tan importante en la trama cultural de todas las civilizaciones. De ahí su enorme potencial para elevar y sustentar la raza humana.

“Las civilizaciones son juzgadas por la posterioridad, no por el monto de su producción nacional ni por el éxito de los balances de sus importaciones y exportaciones ni por la fuerza de sus ejércitos, sino por sus contribuciones a las artes y a las humanidades. Son los logros de una civilización en las artes y el humanismo lo que queda, cuando todo lo demás es barrido por el tiempo”. (Lehmann 1988 p. 26)

## 2.5- Inteligencia musical

La inteligencia musical está al servicio del niño cuando repite un trozo de melodía, un breve estribillo o eventualmente, una canción entera. El niño no necesita analizar conscientemente ningún aspecto de la música. Le gusta repetir su nombre en forma de eco melódico variando las alturas sonoras, lo cual constituye de hecho un aspecto básico de la inteligencia musical. (Gardner 1988 p. 38)

Existen muchos puntos de vista diferentes respecto del uso adecuado de las expresiones básicas como “niños”, “artes”, “desarrollo estético” y “creatividad”. Estas expresiones están muy marcadas por los valores, que por tanto, pueden encerrar connotaciones muy distintas para los diversos investigadores y profesores en ejercicio dentro del área en cuestión.

Hasta hace un tiempo “psicología evolutiva” era sinónimo del estudio del desarrollo infantil. La mayoría de los trabajos de investigación eran hasta los 11 años. (Gardner 1987 p. 39)

Dentro de estas connotaciones encontramos a Howard Gardner defendiendo las principales adquisiciones evolutivas que precisan los niños para disponerse a una participación plena en las artes, que se produce antes de los 7 años. Esto supondría que las “operaciones concretas” que Piaget especifica como adquisiciones cognitivas esenciales del final de la niñez no constituye parte esencial del desarrollo artístico. Parsons se interesa tanto por los cambios evolutivos que se producen en la edad adulta como por las etapas de la niñez. Todo ello supone que aunque nuestro interés primario se refiera a la niñez, hemos de procurar ampliar la red “evolutiva” tanto como sea posible. (Hargreaves 1991 p. 140)

## 2.6- La educación musical en las escuelas primarias

En las escuelas primarias, se propone principalmente dar a los niños las oportunidades y los medios para acercarse y relacionarse con materiales sonoros que favorecerán su desarrollo psicofísico y su conocimiento de la realidad, con el fin de prepararlas para uso consciente y crítico de los productos de la cultura. (Tafari 1987 p. 42)

Los objetivos didácticos generales pueden identificarse y clasificarse en cuatro especializaciones básicas: conocer cómo percibir, cómo comprender, cómo producir y cómo reproducir hechos sonoros de toda índole, desde los más simples a los más complicados, desde los más informales a los altamente organizados.

Con respecto al aspecto formal y científico en donde se posiciona la Educación Musical Yudith Akoschky menciona en su libro *Artes y Escuelas*, que durante décadas el curriculum escolar sostuvo su legitimidad en su supuesta neutralidad y en su también supuesta referencia al “verdadero” conocimiento, al conocimiento científico.

Pero, desde comienzos de los 70’ las investigaciones y reflexiones desarrolladas en el marco de la sociología del curriculum señalaron las relaciones de poder que subyacen a la determinación de lo que debe contar como conocimiento escolar.

El curriculum escolar fue redefinido gracias a estos aportes como una producción cultural implicada en relaciones de poder. Las disciplinas escolares fueron reconceptualizadas como formas históricas y particulares de sistematizar el conocimiento: el curriculum académico, con sus disciplinas separadas, sus jerarquías de conocimiento válido y su exclusión del conocimiento no escolar, fue analizado como instrumento de legitimación de las formas culturales privilegiadas por los grupos dominantes y por tanto por tanto como instrumento de exclusión de vastos sectores sociales. (Young 1971, 1989)

Estos efectos de poder inciden de manera específica sobre las Artes en el curriculum escolar, en donde los argumentos desde diferentes posiciones tienden a recoger saberes y conocimientos que cuentan con legitimación social y a confirmarlos por haber sido objetos de selección.

Esta legitimación se construye, cuando no media un esfuerzo deliberado por quebrarla, sobre la base de los rasgos prevalecientes del sistema cultural hegemónico de una sociedad, de tal modo que el curriculum expresa la visión que los grupos sociales dominantes tienen de lo que es representativo de su cultura y digno de ser transmitido en la escuela. (Akoschky 1998 p. 46).

Capítulo 3

**MÚSICA COMO MATERIA CURRICULAR DE NIVEL PRIMARIO**

### 3.1- Cronología de la Educación en Argentina

En su análisis del “nacimiento del colegio” como forma escolar específica, Chartier, Compere y Julia atribuyen a los Hermanos de la Vida Común, congregación fundada en los Píses Bajos al final de la Edad Media, la primera organización del ciclo escolar en cursos sucesivos. Al fundar o dirigir gran cantidad de escuelas que reunían un elevado número de alumnos, la congregación “inventa” desde finales del siglo XIV una organización que permitía una división del trabajo pedagógico lo más racional posible. Esta forma de organización se difundirá con lentitud, a medida que surja la necesidad en la práctica. (Chartier, Compere y Julia, 1976).

La literatura especializada en temas escolares, suele hacer mención a diferentes modos de organizarse y funcionar las escuelas.

Las instituciones tienden a verse como estructuras reguladas y bien organizadas en las cuales las cosas suceden según un patrón lógico y estable. (Parrilla 2009)

Algunas características que se dieron con el tiempo son:

\*se establecen objetivos

\*se hace una descripción de dicho trabajo

\*se realizan divisiones de trabajo con tendencia a lo jerárquico.

Para poder comprender mejor la situación “escuela” conformándose paralelamente al acontecer histórico, se presenta el siguiente cuadro con los avances más significativos que le sirvieron a la Educación Básica General Argentina para constituirse de a poco con las normas y estatutos correspondientes.

1550- 1700	1700- 1800	1800- 1852
<p>Educación centrada en la escolaridad primaria a cargo de las órdenes religiosas. (franciscanos, dominicanos y mas tarde jesuitas)</p> <p>Basada en la evangelización y el uso del idioma español obligatorio.</p> <p>Se formaba al mas alto clero y la burocracia colonial.</p>	<p>La burguesía criolla adopta los ideales de la Ilustración.</p> <p>La educación toma carácter práctico y utilitario.</p> <p>Formación en oficios</p>	<p>Se implementa el sistema lancasteriano.</p> <p>Apoyandose en sus alumnos monitores intenta superar el simultaneismo en el aula.</p> <p>Simplemente, una educación memorística.</p>

De 1550 a 1800 la Educación estuvo a cargo de las ordenes religiosas y la burguesía criolla. La educación tiene lugar como “privilegio” y para acceder a ella se deben cumplir ciertos requisitos como el idioma y la condición social reconocida de aquella época. Después de 1800 la educación tiene un sentido práctico pero con un sentido memorístico.

1800- 1852	1850- 1880	1880- 1910
<p>Se implementa el sistema lancasteriano.</p> <p>Apoyandose en sus alumnos monitores intenta superar el simultaneismo en el aula.</p> <p>Simplemente, una educación memorística.</p>	<p>Se crea la Constitución Nacional en donde se establece el derecho a enseñar y a educar como una responsabilidad atribuída a los gobiernos provinciales.</p> <p>Se sanciona la ley de educación en 1875. En las bibliotecas se cubría la instrucción de las mujeres.</p> <p>en 1864 se funda el primer colegio nacional.</p> <p>Se agrega una enorme masa de inmigrantes de diversos orígenes.</p> <p>Así se adquiere la necesidad de crear un sistema de educación nacional.</p>	<p>Se sanciona la ley 1420 en donde se establece su carácter, laico, gradual, obligatorio y estatal.</p>

En el cuadro siguiente, desde 1800 hacia 1900 la Nación empieza a conformar sus bases sólidas. Una de las características de la población de aquél entonces es el carácter multicultural en donde había que buscar, consensuar y organizar todos los aspectos sociales divergentes que respondieran a una sola Sociedad. Es así, que al conformar la Constitución Nacional, todos los demás aspectos sociales se empiezan a organizar, acomodar y lograr la primera estructura formal de la Educación.



1910- 1930	1930-1955	1955- 1960
<p>En los primeros años del s. XX la población escolar se duplicó.</p> <p>Hacia 1910 se potenciaron los contenidos patrióticos.</p> <p>En esta línea de acción se establece la ley Lainez.</p> <p>En 1918 se realiza una reforma universitaria.</p>	<p>El peronismo resignificó socialmente la infancia.</p> <p>Se redactaron nuevos programas educativos.</p> <p>La vigencia de los derechos sociales repercutieron en la extensión de la matrícula.</p>	<p>Con el desarrollismo se fortalecieron las escuelas técnicas y se dio un proceso de sistematización a la enseñanza media.</p>
1966–1973 y 1976–1983		
<p>Período de muchas interrupciones.</p> <p>Cercenaron la libertad de cátedra, postulando la selección de contenidos fundamentalistas y obsoletos.</p>		

A partir de 1910, la Educación abarca todos los estratos sociales del momento histórico, éste acontecimiento se ve reflejado en los inscriptos en las escuelas, ya que en los primeros años del siglo XX la población escolar se duplicó.

Hacia 1955 con el impulso político del Peronismo aparecen las primeras consideraciones de los derechos hacia la educación, sobre todo la infantil.

NOTA: Arizaga R. Camps P (1990). Historia de la Música en la Argentina. Buenos Aires: Ricordi.

### 3.2- Asignatura Música y leyes nacionales

Una vez establecido el formato de la escuela, se empieza a plasmar legalmente la profesionalización de las asignaturas. En la música se destaca una fuerte escolarización a través de: conservatorios de música y escuelas de Arte.

El capital cultural puede existir en tres formas: en estado incorporado, o sea, en forma de disposiciones duraderas del organismo; en estado objetivado, en forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos, máquinas, que constituyen la huella o la realización de teorías o de críticas de esas teorías, de problemáticas, etc.; y por último, en estado institucionalizado, forma de objetivación que hay que poner aparte porque, como se aprecia en el título académico, confiere al capital cultural el certificado de garantía de propiedades completamente originales. (Bourdieu 1979 p. 3)

Se trata en parte de una cuestión de vocabulario. Es oponer al capital cultural real de un individuo al capital cultural que se le reconoce. El interés y el reconocimiento hacia la rama artística a lo largo de diferentes ideologías políticas también ha puesto énfasis en la conformación legal y la estructura social que caracterizaba a los intereses del capital cultural de la época. (Perrenoud, 2008)

Características	Ley 1420	Ley Federal de Educación 24195	Ley de Educación general 26206
Fundamentación	Necesidad de la hegemonía nacional.	Regular el derecho constitucional de enseñar y aprender. Fijar y controlar una política educativa.	Proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos los ciudadanos.
Didáctica	Una educación universal y gratuita conforme a los ideales del laicismo	Libertad de enseñar y aprender, igualdad de oportunidades,	Fortalecer la identidad nacional y desarrollar las capacidades.

Situación educativa	<p>positivista. Educación mixta, común, obligatoria, universal, neutra gratuita.</p> <p>Se basa en el experimentalismo. La metodología debe responder al método científico. Según Mercante: 1) programa; 2) procedimiento. 1) ciencia; 2) el arte de transmitirla.</p>	<p>la educación como proceso permanente, Educación general básica para la primaria.</p> <p>Unidad escolar como estructura pedagógica formal del sistema y como ámbito físico y social.</p>	<p>Educación integral, formación artística cultural, políticas de formación e igualdad educativa, manejo de nuevos lenguajes.</p>
Situación Formal	<p>También conocida como ley 1884, el "mínimum" corresponde a las siguientes materias: Aritmética, lectura y escritura, higiene, geografía, historia, matemáticas, las niñas deben saber nociones de manos y economía doméstica, y los niños ejercicios</p>	<p>Educación inicial, Educación Básica, Polimodal y Educación superior.</p>	<p>Educación inicial, Educación primaria, Secundaria y Superior.</p>

<p>Artículos significativos</p>	<p>y evoluciones militares, nociones de agricultura y ganadería.</p> <p>Art. 14: "Las clases serán alternadas con intervalos de descanso, ejercicio físico y canto".</p>	<p>Art. 31:" Los contenidos de Ed. Artística que se correspondan con los del ciclo y niveles en los que se basa la estructura deberán ser equivalentes, diferenciándose únicamente por las disciplinas artísticas y pedagógicas.</p> <p>Art. 32: "La docencia de las materias artísticas en el nivel inicial y en la educación primaria tendrá en cuenta las particularidades de la formación en éste régimen especial. Estará a cargo de los maestros egresados de las escuelas de artes que</p>	<p>Art. 39:a)"formación en distintos lenguajes artísticos para niños y adolescentes en todos los niveles y modalidades.</p> <p>b) modalidad artística orientada a la formación específica del nivel secundario para aquellos alumnos que deseen continuar.</p> <p>c)Formación artística en los institutos de educación superior que comprende los profesorados en los distintos lenguajes artísticos para los distintos niveles de enseñanza y las carreras artísticas</p>
---------------------------------	--	---	--

		contemplan el requisito de que sus alumnos completen la Educación Media."	específicas. Art. 40: " garantiza una educación de calidad para todos los alumnos del sistema educativo que fomente y desarrolle la capacidad sensitiva y creadora de todas las personas. Art. 41: "todos los alumnos tendrán posibilidad de desarrollar su capacidad creadora y sensitiva en al menos 2 disciplinas artísticas.
--	--	---	--

La ley 1420 apeló a unificar la heterogeneidad cultural en un solo aspecto que fue la “nacionalización”. Fue un período experimental, ya que la conformación del Estado también se estaba organizando, por lo tanto, el contexto influía enormemente en el funcionamiento de la educación. La educación pasa a ser uno de los pilares en la conformación del nuevo estado. Con la ley federal de educación se centra en tres aspectos: la regulación de la política educacional del momento, lo que se enseña y lo que se aprende. La ley de Educación Basica 26206 se amplía la exigencia del primario hacia el secundario. Se enfatiza en la educación integral y de calidad.

### 3.3- Modelos pedagógicos musicales en Argentina

Como primera instancia la pedagogía musical se propone la formación de valores culturales y contribución a la consolidación de la identidad nacional. Transmisión de la cultura general. A partir de estos objetivos se logra la institucionalización de la Música en el curriculum y su carácter extensivo. Los pedagogos que cimientan el trayecto musical en el curriculum comienzan por los años 60'. Su objetivo era que la educación musical debía estar al servicio de todos, no sólo de los dictados y debía tener como meta que los niños amen la música. Se proponía a cultivar la mente, el cuerpo y el espíritu. Su principal finalidad fue dotar a la educación musical de un carácter activo, práctico y dinámico. (Gainza, 1983)

En el siguiente cuadro, presento tres modelos pedagógicos correspondientes a un momento de la historia. El modelo tradicional se relaciona con la ley 1420 y responde a las necesidades básicas de la época que era unir el territorio en una educación común. El modelo pedagógico apunta a la época en donde se instauran los derechos del niño, sus necesidades particulares y se dota el modelo con aspectos psicológicos. El tercer modelo pedagógico-compositivo responde a la tendencia a incorporar pedagogías musicales que provienen de Europa Occidental.

NOTA: Fuentes: Akoschky J. (1998). Artes y escuela: Recorridos didácticos en la educación inicial. Buenos Aires: Paidós. Gainza, V. (2004). La Educación Musical en el siglo XX.

Revista Musical Chilena año LVIII N°201.

Achilli E. (1985). La práctica Docente: Una interpretación desde los saberes del maestro, Centro Rosario de Investigación en Ciencias Sociales-CRISO- y Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario.

Montessori, M. (1948). La educación en la escuela elemental, pedagogía científica. Barcelona: Analuze. Ferrero, Furnó y otros. (1979). Planeamiento de la enseñanza musical. Buenos Aires: Ricordi.

Gainza V. (1993). La Educación musical frente al futuro. Editorial Guadalupe.

Tradicional	Pedagógico	Pedagógico- compositor
<p>Formación de valores culturales y la contribución a la consolidación de la identidad nacional.</p> <p>Transmisión de cultura en general.</p>	<p>La educación musical debe estar al servicio de todos, debe tener como meta que los niños amen la música. se propone cultivar la mente, el cuerpo y el espíritu.</p> <p>Dotar a la actividad musical de un carácter activo, práctico y dinámico.</p> <p>Se tiende a la alfabetización tono-modal.</p>	<p>Realización de nuevas experiencias alentando la improvisación y la exploración con una fuerte tendencia a la creación de obras vocales e instrumentales.</p> <p>Tiene como finalidad desarrollar la creatividad, la imaginación y la sensibilidad como así también hacer música como medios de expresión y comunicación en proyectos conectados con otros lenguajes expresivos.</p> <p>Se tiende a introducir la música contemporánea en el aula.</p>
Logros		
<p>Institucionalización de la música en el curriculum y su carácter extensivo.</p> <p>Llegada a grupos cada vez más numerosos de la población.</p>	<p>Interés por los procesos psicológicos del niño. Rol activo y participativo.</p> <p>Gran impacto en la educación inicial.</p>	<p>Genera interés y desarrollar potencialidades creativas del alumno, intentando recuperar la música y el hacer música como proyecto inacabado del maestro-autor completado por los alumnos. Enfatiza la originalidad del producto destacando la importancia del proceso.</p> <p>Logra instalar la fluidez</p>

		de la música y otros lenguajes expresivos.
Límites		
<p>No da cuenta de una verdadera y real inserción de lo musical.</p> <p>Desconocimiento de la acción, la producción y la discriminación.</p> <p>Se ignora la relación docente- música- estudiante.</p>	<p>Se produce un estereotipo que tiende a la rigidez y a la repetición.</p> <p>Saturación de lo pedagógico didáctico.</p>	<p>No alcanza a explicitar los vínculos necesarios entre los materiales, las organizaciones rítmicas y la forma. El hecho compositivo es confuso. La exploración y la experimentación pasan a ser exteriorizaciones sin sentido.</p>
Pedagógico- didáctico		
<p>Reproducción de canciones patrias y cierto repertorio folklórico. Himnos de otros países. Biografía de maestros clásicos.</p> <p>Conocimiento de notación musical tradicional.</p>	<p>El recurso por excelencia es la canción. La estrategia se basa en la imitación.</p> <p>Aparece la expresión corporal. Se estructuran las planificaciones en diferentes unidades que se concretan a corto y mediano plazo.</p>	<p>Se incorporan instrumentos no convencionales, de construcción casera. Se introduce la grafía analógica. Se operan cambios en el uso de la voz.</p> <p>La planificación se basa en producción, análisis y audición. Se incorporan actividades relacionadas al entorno sonoro, al sonido y su morfología.</p>
Acción pedagógica en el alumno		



Acción externa de la enseñanza que produce impresión en la mente del alumno grabándole la información exterior.	Se basa en supuestos de "Escuela activa o nueva". Propone un alumno activo y un docente como guía y orientador.	Se relaciona con la escuela "antiautoritaria".
---	--	--

## **CONCLUSIONES**

Como actores en medio de una globalización que produce cambios a modo de ciclones en su momento desde el ámbito económico hasta atravesar lo político y lo cultural. Con actitud imperativa, tomando la educación como estrategia significativa en la generación del capital. (Zutti6n, 2006)

Si bien se produce una cultura cient6fica, dispersa en diferentes campos de conocimiento y eficaz en la transferencia tecnoecon6mica, est6 vaciada de contenidos 6ticos y de sentido... no muy distante a las ideas de aquellos primeros hombres que empezaron a forjar la historia que se nombra en el primer cap6tulo de 6ste trabajo. La primer pregunta surge como cimient6 de este trabajo 6qu6 lugar ocupa la M6sica en nuestro Ser?

La m6sica es uno de los medios fundamentales que el hombre tiene para expresar sus sentimientos, su estado de 6nimo, representar alguna situaci6n concreta o, sin m6s, para recrearse en la belleza de la propia m6sica. Pero, 6realmente est6 en la naturaleza del hombre el ser musical? O por el contrario, 6se podr6a considerar algo superpuesto a su condici6n de animal racional?. Numerosas teor6as sugieren que el origen de la m6sica pudo estar en la imitaci6n de los sonidos que emit6an los animales. Sin embargo, se sabe que los ni6os de casi todos los pa6ses tienden a cantar una y otra vez el intervalo de una tercera menor, por lo general entre estas dos notas: la bemol-fa.

Siempre se relaciona M6sica como parte de las Artes, una de las Bellas Artes. La segunda pregunta aborda las cuestiones 6ticas de su fundamento 6La M6sica es un arte que surge espont6neamente desde los comienzos del ser humano?

Arte es un acto o actividad para hacer bien una cosa, para hacerla est6ticamente bella con el fin de expresar algo o comunicar algo. Todos tenemos necesidad de expresar nuestras ideas, intuiciones y fantas6as. Sabido es que todo arte tiene un lenguaje, con el cual comunica sus ideas. La m6sica, es de esta manera tambi6n un lenguaje, pero un lenguaje especial, universal, que tiene una simbolog6a consensual. El sonido es la materia prima de la m6sica cuando estos est6n organizados est6ticamente, por lo que la m6sica, es un arte dirigido al o6do.

Un sonido cualquiera, puede ser tambi6n un est6mulo en s6 mismo, puede ser soporte para distintas posiciones, ya que vehiculiza diferentes ideas. Tambi6n es un soporte de los signos ling6isticos.

Una de las singularidades que distinguen al hombre del resto de la creaci6n, es el arte. La m6sica como arte viene a nuestro encuentro, como una expresi6n de algo que s6lo el ser humano ha sabido crear y comunicar a los dem6s. El arte, en todas sus manifestaciones y en

toda su amplitud, es una creación del hombre y está dirigido al ser humano, a su inteligencia y a su sensibilidad.

Todo lo que se haga hoy, por dar al hombre más medios para que conozca y ejercite lo que su mente y su sensibilidad son capaces de entender y sentir, será un muro eficaz para detener la creciente pérdida de comunicación, que día a día es más notoria entre las personas.

La música como parte de las bellas artes siempre se ha correlacionado con las diferentes disciplinas artísticas más predominantes en el mundo. La relación, el entendimiento, disfrute y análisis de las diferentes disciplinas artísticas, cualquiera que estas sean, llevarán al músico a una mayor sensibilidad para entender su posición en la sociedad, su posición frente al arte, y así desarrollar una ética artística y profesional y le ayudará a conceptualizar cada vez más su propia filosofía artística. La ignorancia y el desconocimiento del entorno genera miedo, y este usualmente mantiene a las personas lejos de la exploración de su propia creatividad.

Entre más contacto se tenga con los diversos procesos creativos, cuales quiera que estos sean, y entre más se experimente así mismo, se tomará mucha más conciencia de su propia creatividad e ingenio y tendrá mucha más noción de lo que puede funcionar para su música y de lo que no.

A lo largo de la investigación en el segundo capítulo, sobre diferentes publicaciones de teorías psicológicas del desarrollo artístico están por desgracia subdesarrolladas en comparación con sus homólogas relativas de la ciencia; por otro lado, la educación artística requiere con urgencia un marco teórico coherente.

Asimismo, vemos que las teorías del desarrollo artístico se van ocupando de dar explicaciones de la evolución de las formas artísticas del sujeto en vez de dedicarse a establecer explicaciones generalizadas de los cambios relacionados con la edad en todas las formas artísticas. (Hargreaves 1991).

Esto supone realizar análisis filosóficos, sociológicos e históricos, observaciones etnológicas en las clases, pruebas psicométricas y otras formas de evaluación así como investigaciones cuasi experimentales más rigurosas siempre que sean posibles. Los problemas son muy diversos y complejos por lo que se necesitan abordar con más de un método. Tercera pregunta, ¿la Música aborda los estamentos filosóficos, sociológicos, e históricos de la sociedad?.

La Música tiene un poder especial en la mente y en los sentimientos de las personas. La música hace evocar en las personas realidades preexistentes o pasadas, detecta y provoca emociones, hace trabajar, y desarrollar la imaginación. Si la música no tiene este poder, cabe

preguntarse entonces, ¿Por qué los publicistas la utilizan para promover y vender productos? De hecho se sabe que la música utilizada en la propaganda, influye en gran medida, para que las personas adquieran lo publicitado.

Otro ejemplo del poder de la música, está demostrado en la Musicoterapia, que utiliza el poder catártico de ésta, lo que permite a la persona, liberar tensiones, agresividad en algunos casos, o conflictos psicológicos. La música entonces es importante porque tiene poder sobre la mente y los sentimientos del hombre, y además es un medio de comunicación eficaz.

La música constituye una necesidad elemental del hombre. El hombre canta cuando está enamorado, cuando está triste, cuando estudia, cuando descansa, cuando camina, cuando reza. La escucha en los momentos de mayor emoción y también en los de mayor alegría.

Una forma de expresar lo que la música produce en el oyente es a través del baile. Toda persona tiene un cierto sentido del ritmo y al escuchar determinados tipos de melodías como mínimo tenderá a seguir el ritmo con el pie, pudiendo derivar esto en el baile propiamente dicho: no hay más que ver a los africanos o a los brasileños para entender que el baile es un fenómeno natural. Además cada música producirá en el oyente un modo de baile distinto: desde los más pausados hasta los más agresivos.

Con la música, el hombre se aísla por un momento de sus preocupaciones externas y se hace uno con ella, aunque sólo sea durante cinco minutos en la ducha. Es algo que se lleva dentro, donde podemos huir de los problemas y nos encerramos en un flujo constante de corcheas y fusas, una melodía intensa llena de sonidos penetrantes o, simplemente, con la cancioncilla del noticiero del desayuno.

La danza ha sido una de las manifestaciones más importantes de todos los pueblos desde el principio de la humanidad. Cuando es ritual encierra un contenido y sentimiento mágico. Fue creada en muchas culturas por los chamanes, con el fin de generar “energía” tanto en el individuo como en el grupo. La danza siempre ha sido en las culturas más ancestrales, una forma de vida, una manera de vivir holísticamente, en complicidad con la naturaleza y con otras personas.

La voz puede manifestarse hablada o cantada. En la voz hablada, la zona del cerebro que regula los movimientos es subcortical. Hallándose allí el centro que rige las emociones, es evidente que el tono hablado, manifiesta con toda fidelidad los estados afectivos y emocionales. (Moreno 2003)

Por medio de la voz manifestamos sentimientos, estados de ánimo y no olvidemos que es el medio de comunicación más rico que poseemos, a la vez que el instrumento musical más antiguo, perfecto y asequible de que disponemos. No en vano es la primera manifestación

emocional del recién nacido. Es el medio de expresión que más rápidamente se altera y en ocasiones puede anularse debido a la emoción. El tono y volumen de nuestra voz, delata el momento en que nos encontramos y el tipo de persona que somos. Por eso es tan importante educar adecuadamente tanto la expresión de la voz como el canto.

El canto es uno de los medios de expresión más completo y máximo de la actividad musical, que lleva al ser humano a descubrir la imagen del propio cuerpo. Constituye un lenguaje emotivo y afectivo, pudiendo modificar el estado de ánimo de un sujeto. Es fuente de alegría, serenidad y un sinfín de sentimientos que producen satisfacción y autorrealización.

La música nos ayuda en nuestro desarrollo psíquico y emocional, proporcionándonos el equilibrio necesario para alcanzar un nivel adecuado de bienestar y felicidad. La música considerada como arte, ciencia y lenguaje universal, es un medio de expresión sin límites que llega a lo más íntimo de cada persona. Puede transmitir diferentes estados de ánimo y emociones por medio de símbolos e imágenes aurales, que liberan la función auditiva tanto emocional como afectiva e intelectual. Escuchar y “hacer” música desarrolla la sensibilidad, la creatividad y la capacidad de abstracción (Moreno 2003)

No sólo cumple una función estrictamente educativa cuando hablamos de aprendizajes musicales, sino que también cumple otros fines. Nos propicia a descubrir nuestro propio mundo interior, la comunicación con “el otro” o “los otros” y la captación y apreciación del mundo que nos rodea.

La “Inteligencia Emocional” es un conjunto de habilidades como el control de los impulsos, el entusiasmo, la perseverancia, la capacidad de motivarse a uno mismo, la empatía, la agilidad mental, etc. Es una forma de actuar con el mundo que tiene en cuenta los sentimientos. Esta inteligencia desarrolla y configura rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión y el altruismo entre otros, llegando de esta manera a sacar el mejor rendimiento posible al potencial intelectual y personal de cada uno. Constituye un vínculo entre los sentimientos, el carácter y los impulsos morales. El impulso es el vehículo de la emoción y, la semilla de todo impulso, es un sentimiento expansivo que busca expresarse en la acción. Según las últimas tendencias de la psicología, podríamos preguntarnos si son las emociones y no el cociente intelectual, las que constituyen la base de la inteligencia humana.

Para finalizar ésta investigación, se propone una serie de cuadros comparativos en donde se puede ver plasmado el paso de la historia: visiones socio-culturales que pueden ser parte del pasado... o un presente con algunas recurrencias al pasado.

Tercera pregunta, ¿qué pasa con la Educación Musical?

La educación musical debe permitir a la persona recuperar su sensibilidad hacia lo que escuchamos y observamos de la realidad, y al mismo tiempo, debe entregarle las herramientas que le permitan utilizar su poder, o neutralizarlo en algunos casos. La educación musical permitirá por lo tanto, desarrollar las facultades del hombre para compartir ideas y conceptos musicales propicios, para expresarlos y comunicarlos, para disfrutar de ellos, y para captar y comprender las manifestaciones creadas por otros.

Actualmente se sabe que conocemos mejor el mundo a través de lo que sentimos, y por lo tanto el desarrollo sensorial además del intelectual, debería ser uno de los grandes objetivos de la Educación Moderna. De esta manera, se permitirá un mayor desarrollo de las capacidades humanas, y a través de las experiencias estéticas, una mejor adaptación al medio en que vivimos. Mientras más rico es el desarrollo sensorial, se produce un mayor desarrollo en ambos hemisferios cerebrales. De allí la importancia del ejercicio de experiencias estéticas y artísticas, como la música. Estas experiencias estéticas y artísticas refinan al hombre; lo hacen ser más persona y humanizan todo su ser.

La Educación Musical tiene aquí una función específica sin que nos propongamos, la música educa, porque puede evocar sentimientos, culturas, épocas, etc. Alguien dijo que es una filosofía oculta que transforma el ambiente. Este ambiente que crea la música, debería llevar a las personas a un ambiente natural, a un ambiente como el que creó Dios para el hombre y los seres vivos, y no a un mundo contaminado, como el que ha logrado crear el hombre.

Al comprender el significado del código y de los conceptos musicales, seremos capaces de utilizarlos en una creación o recreación propia, seremos capaces de desarrollar un espíritu crítico frente a lo que escuchamos. En otras palabras, esto permitirá a las personas estar habilitadas como emisoras y auditoras críticas de la música que crea, recrea o escucha. Le permitirá comprender que cuando se canta, se escucha o se ejecuta, no se oyen las notas, sino que se establece un sistema de relaciones de sentido tonal o atonal, siendo la altura de los sonidos, un camino a generar en el cerebro, desarrollado por la inteligencia.

Cuando estos códigos son traducidos por un instrumento musical, el instrumento pasa a ser un mediador entre el yo y los que nos escuchan, quienes reciben las emociones, las ideas, los pensamientos; produciéndose de esta manera la comunicación. La comunicación musical vocal o instrumental puede provocar placer, goce estético, y educar, o ser alienante, es decir, puede desequilibrar al ser humano cuando es contaminante.

Al presente sabemos que el funcionamiento de los hemisferios cerebrales derecho e izquierdo son complementarios, lo que confiere a la mente, poder y flexibilidad. Ambos hemisferios cerebrales están implicados en procesos cognoscitivos más altos. Estos procesos cognoscitivos más altos son los que van a permitir la formación de personas que tengan un desarrollo integrado y armónico de la personalidad; y les dará además, una visión holística de la realidad, una visión más elevada de la dignidad humana, así como también una sólida vida espiritual, y una actitud alerta al cambio.

La música permitirá proporcionar la ocasión para un mayor conocimiento de nuestros semejantes, un mayor conocimiento de nosotros mismos, permitiendo además, compartir ideas y conceptos, para una mejor comunicación con los que nos rodean. Y al cultivarla personalmente, ya sea en forma activa, haciendo música, o pasiva, escuchándola, permitirá poner en actividad lo más noble de nuestro propio ser.

Es posible que el hombre, genéricamente hablando, necesite también tallar, pintar, versificar; pero muchos seres humanos no tienen la necesidad imperiosa de tales cosas, mientras que ninguno de ellos puede vivir sin cantar. En todo caso, cuanta más formación musical se tiene, más se sabe apreciar la buena música y si falta esta formación, manda la moda.

La música puede disfrutarse solo pero se disfruta más en grupo. Es difícil que alguien vaya solo a un concierto. Los países, los grupos sociales no se representan con un poema o con un baile, sino por medio de un himno que todos sienten como propio.

La música sirve además para unir a los hombres. No porque la música sea condición necesaria para que la sociedad exista, sino porque facilita un sentimiento común, más aun, exige un esfuerzo de concordancia. Así, por ejemplo, el canto en un coro requiere un cierto olvido de sí, ya que por un momento se dejan las apetencias propias para ponerse de acuerdo con el resto del grupo y cantar todos juntos una misma melodía y la belleza es mayor cuanto más aunados.

Por otro lado grupos de personas se sienten unidos, o más bien identificados, con ciertos tipos de música y adaptan su forma de vestir, de actuar y, en general, de vivir con sus músicos favoritos.

La música tiene un papel fundamental en Educación Infantil, de ahí radica la importancia de inculcar y enseñar a nuestros alumnos/as, desde que llegan al mundo, la capacidad de iniciarse en ella de la manera más natural posible.



Desde que nacemos, la música forma parte de nuestra vida y nosotros nos convertimos en receptores de cualquier información sonora, como por ejemplo: los sonidos de los coches, la radio o televisión, etc.

Los niños y niñas de esta etapa, como bien sabemos, no aprenden todos por igual ni aprenden las mismas cosas; por ello, nosotros los docentes, en vez de establecer un currículo estándar e igual para todos, debemos establecer diferentes alternativas y diversos caminos para que se eduquen musicalmente. Además, resulta fundamental crear contextos y situaciones adecuadas que posibiliten el juego, el movimiento, la expresión y comunicación que nos permita utilizar los elementos de la información sonora que recibimos.

Pero, ¿cómo podemos llevarlo a cabo con éxito? Pues bien, el docente debe de promover diferentes actividades adecuadas a su grupo de alumnos, teniendo en cuenta siempre que estos deberán de ser motivados (llevando a cabo una metodología basada en el juego y actividades divertidas), para que ellos organicen sus percepciones dentro de determinados conceptos musicales y desarrollen de esta manera actitudes positivas en relación con su participación, lo que sin duda colaborará al desarrollo de su musicalidad.

A través de la expresión musical, conseguimos la motivación de nuestros alumnos y, además, los ayudamos en su formación integral, tanto en el aspecto cognitivo, afectivo, motor y social.

Cada alumno, de forma individual, procesa de manera diferente la educación musical que le han transmitido a través de un gran sistema social (que incluye padres, profesores, entorno e instituciones) que, en general, no ha sido elegido por él. Estos conocimientos “mínimos” adquiridos en la escuela (según la sensibilidad, capacidad de aprendizaje, interés artístico, etc. de cada persona) vuelven a ser proyectados nuevamente hacia el sistema en el que se encuentra inmerso. Mediante la información recopilada por el alumno, éste genera un juicio personal sobre el hecho musical, es decir, le atribuye una cierta valoración.

La valoración del niño repercute directamente sobre su círculo social más cercano, es decir, padres y maestros. En este caso se produce un intercambio de conocimientos y opiniones subjetivas sobre la música que puede alterar el valor que se le venía dando anteriormente. Es posible, por ejemplo, que un alumno con gran motivación e interés por la materia (además de una formación adecuada) introduzca a sus padres en el mundo de la música aportándoles nuevos conocimientos sobre ésta.

En conclusión, obtenemos que la educación musical en la escuela sirve como modelo de gran interés y validez para analizar el valor social de la música. A pesar de que nos encontramos con una compleja red de factores entrelazados que influyen en la problemática

presentada, podemos afirmar que al estudiar el plano educativo es posible extrapolar los resultados a una sociedad completa.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Abergucci R., (1995). *Ley federal y transformación educativa*. Educación Buenos Aires: Troquel.

Achilli E. (1985). *La práctica Docente: Una interpretación desde los saberes del maestro*, Centro Rosario de Investigación en Ciencias Sociales-CRISO- y Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario.

Akoschky J. (1998). *Artes y escuela: Recorridos didácticos en la educación inicial*. Buenos Aires: Paidós.

Akoschky J. (2008). *La música en la escuela infantil*. Barcelona: Graó.

Arizaga R. Camps P (1990). *Historia de la Música en la Argentina*. Buenos Aires: Ricordi.

Armstrong T. (1999). *Inteligencias múltiples en el aula*. Buenos Aires: Manantial SRL.

Canepa García, J. (1968) . *Cultura Musical I*. Buenos Aires: Cesarini Hnos. Quinta Edición.

Canepa García, J. (1988). *Cultura Musical II*. Buenos Aires: Estrada.

Canepa García, J. (1988) . *Cultura Musical III*. Buenos Aires: Estrada.

Diseño Curricular de la provincia de Córdoba Nivel Primario.

Ferrero, Furnó y otros. (1979). *Planeamiento de la enseñanza musical*. Buenos Aires: Ricordi.

Fundación Caouste Gulbekian (1982). *The Arts in Schools: Principles, Practice and Provision*. Londres Calouste Gulbenkian Foundation.

Gainza V. (1993). *La Educación musical frente al futuro. La integración del arte en la educación general: arte, conocimiento y realidad. El significado cultural del arte*. Editorial Guadalupe.

Gainza, V. (2004). *La Educación Musical en el siglo XX*. Revista Musical Chilena año LVIII N°201.

GARDNER, H.(1982). *Art, mind and brain: A cognitive approach to creativity*, New York, Basic Books. (versión castellana: Paidós Studio, 1987)

Lehmann, P. (1988). *Panorama de la Educación Mundial en el Mundo*. U.S.A. ISME YEAR BOOK XV.

Malbrán, S. (1990). *El aprendizaje musical en los niños*. Buenos Aires: Actilibro.

Montessori, M. (1948). *La educación en la escuela elemental, pedagogía científica*. Barcelona: Analuca.

Moreno, J.L. (2003). *Psicología de la música y emoción musical* Education.º 20-21 · Diciembre 2003 225.

Pallasmaa J. (1990) *Finlandia. La integración del arte en la educación general: arte, conocimiento y realidad. El significado cultural del arte.*

Scribano, A. (2002). *Introducción al proceso de Investigación en Ciencias Sociales.* Copiar. Córdoba.

Tafari, J. (1987). *La educación musical en las escuelas primarias.* Italia. U.S.A. ISME YEAR BOOK XIV.

Tedesco ,J. (1995). *Ley federal y transformación educativa-* Educación Buenos Aires: Troquel.

Walker, R. (1986). *Canadá. Música y multiculturalismo.* International journal of music education, number 8.