

ESCUCHAR, IMPROVISAR, COMPONER. TRES FORMAS DE TRABAJAR COLECTIVAMENTE LA IDENTIDAD CULTURAL EN PRIMARIA

María del Mar Bernabé Villodre, José Manuel Azorín Delegido

(Universidad Católica de Murcia)

Introducción: la identidad cultural en una sociedad pluricultural y mundializada

La mundialización (o globalización) es un fenómeno que se caracteriza por el establecimiento de una interdependencia entre países que termina provocando unificaciones sociales y culturales, así como la infravaloración de las culturas que no se hayan visto involucradas en dicho proceso. Es decir, que, el fenómeno mundializador (o globalizador) puede considerarse un proceso homogeneizante que implicará una pérdida de aquellas identidades culturales más alejadas del “modelo” cultural económicamente dominante. Las consideraciones de Primer Mundo (cultura rica) y Tercer Mundo (cultura pobre), obvian que estos países puedan poseer un patrimonio cultural de valores y bienes que testimonian sus grandes civilizaciones (Riviére, 2009).

En España, el desarrollo del sistema democrático en los años '70 se tradujo en un interés por mostrar las peculiaridades culturales de cada comunidad. En las décadas siguientes, los efectos globalizadores se mostrarían con la llegada masiva de inmigrantes en búsqueda del soñado “Estado de Bienestar”, aunque actualmente se pueda hablar de cierta disminución o estancamiento. Será la educación la que vendrá a garantizar el reconocimiento de dicha pluriculturalidad (Pliego y Valero, 2011): desde asignaturas como Música comenzarían a incluirse contenidos de folclore de cada comunidad autónoma.

Los inicios del siglo XXI trajeron la *LOCE*, que mostraba un mayor interés por atender a la pluralidad cultural de otras partes del mundo, presente en España. Pero, la mayor importancia otorgada a la educación intercultural de esta pluriculturalidad, vino de la mano de la *LOE* con sus referencias a la

interculturalidad como el estado ideal de convivencia cultural. Actualmente, la *LOMCE*, ha supuesto cambios muy negativos para la asignatura de Música, hasta el momento principal punto de encuentro para el trabajo de la diversidad cultural. En epígrafes siguientes de esta comunicación se podrán conocer los tres pasos que se han considerado que deben seguirse para lograr trabajar una identidad cultural compartida de forma cooperativa: escuchar (audición activa), improvisar y componer.

El trabajo cooperativo como base de la educación intercultural musical

El trabajo cooperativo es una característica intrínseca del proceso interpretativo musical. Gracias al hecho de que la práctica musical es de naturaleza cooperativa (porque depende de la participación del compañero), ésta contribuirá a la creación de un sentido de unidad y de reflexión, ideal para el intercambio cultural.

No sólo la interpretación es una actividad cooperativa, sino que la audición, la improvisación y la composición también pueden considerarse dotadas de espíritu cooperativo. La audición tiene como objetivos la aproximación a la cultura de pertenencia y la comprensión de otras realidades sonoras; hechos que llevan a repensarla como actividad trabajada en grupos que deban ayudarse a seguir la misma, por ejemplo. La improvisación siempre será una actividad colectiva porque se depende de la aportación del compañero, como en la interpretación. Y, la composición no tiene demasiada tradición como actividad cooperativa, pero desde esta comunicación se ha considerado que si se le otorgase dicho carácter ofrecería más posibilidades interculturales.

Si se toman como punto de partida las características del proceso educativo intercultural en el aula de Música, se intentará conseguir la mayor interacción social posible, integrándose diferentes experiencias de aprendizaje para garantizar el respeto a la diversidad de producciones sonoras. Así, la canción popular deberá utilizarse como nexo de unión de la pluralidad cultural del aula, tal como se propone en epígrafes siguientes pero con matices interculturales (para no caer en la multiculturalidad).

Escuchar: el musicograma como vehículo integrador de culturas

De acuerdo con Boal-Palheiros y Wuytack (2006), la audición activa (musicogramas) incrementará la atención y la concentración, aunque lo que realmente interesa es que contribuirá a la inclusión del alumnado culturalmente diverso porque permite un uso más asequible de piezas musicales de distintas partes del mundo. El musicograma comprendido como guía de seguimiento (Azorín, 2012) permitirá trabajar la diversidad cultural gracias a pictogramas cercanos a todas las culturas presentes en el aula.

El musicograma ha evolucionado mucho desde sus primeras apariciones, sobre todo gracias a la *LOGSE* que promovió espacios musicales específicos en las aulas (Montoya, Montoya y Francés, 2009). Aunque, un análisis de musicogramas disponibles *on-line* (Azorín y Carbajo, 2012) muestra que el estilo musical más utilizado es la música clásica (80% de la muestra estudiada); a pesar de que es la música de ese restante porcentaje la que más atractiva y afín resulta al alumnado. En este sentido, los musicogramas que se han incluido como muestra para trabajar en Educación Primaria, resultan muy novedosos porque se pretende explotar la música popular que es compartida por el alumnado hijo de inmigrantes, desde un enfoque intercultural al cambiar los típicos pictogramas europeizados por otros más cercanos a la diversidad cultural (véanse figuras 1 y 2).



Figura 1: musicograma Pin Pon es un muñeco

Fuente: Elaboración propia



Figura 2: musicograma de Aserrín, aserrán

Fuente: Elaboración propia

Estos dos musicogramas parten de versiones de Chile y Perú, en lugar de utilizar las de España, porque el alumnado debe aprender que la música es exactamente la misma, aunque se sufran pequeñas modificaciones en cuanto al lenguaje. Los pictogramas han sido adaptados a otros tipos alejados de los caucásicos europeos que priman en los musicogramas que pueden encontrarse en la red. El alumnado no autóctono necesita sentirse más identificado con lo que escucha, pero también con lo que ve, de ahí que la adaptación de los pictogramas sea fundamental para garantizar que el musicograma pueda denominarse intercultural.

La forma de trabajar cooperativamente con ellos es complicada, ya que a partir de ellos sí es muy fácil, tal como se mostrará en los siguientes epígrafes. Pero, ¿qué hacer cooperativamente con estos musicogramas? En primer lugar, se les puede organizar en pequeños grupos para que se ayuden en caso de que pierdan el hilo de la canción; lo que sería una forma muy elemental de obligarlos a interactuar y ayudarse entre ellos. En segundo lugar, pueden intervenir en la elaboración del propio musicograma, seleccionando y realizando los elementos que lo componen; de modo que, al tratarse de una preparación grupal en la que deben decidir los pasos a seguir, estarían trabajando ese espíritu cooperativo que tan necesario es para la consecución de la interculturalidad.

A partir de éstos, en epígrafes siguientes se propondrán actividades cooperativas de improvisación y composición, no sólo comprendidas como un intento de trabajar la creatividad en el aula musical, sino como un acercamiento a los

objetivos de la educación intercultural: la comprensión del otro y la construcción cultural (musical) compartida.

Improvisar: o componer *in situ*

La improvisación permite formar en valores interculturales porque gracias a ella se crean vínculos comunicativos, que posibilitan el intercambio y, por tanto, suponen la incorporación de nuevos elementos a la cultura propia.

En Primaria, la improvisación rítmica (corporal e instrumental) suele trabajarse bastante, aunque únicamente con el objetivo de reforzar la comprensión del ritmo o para la práctica de éste. Sin embargo, en esta comunicación se la ha considerado fundamental para el trabajo de la interculturalidad, como otros autores ya han defendido (Bernabé, 2014), gracias a que con la improvisación el educando conocerá, practicará y podrá valorar aquello que el compañero puede ofrecer. Ese conocimiento que le otorgará la práctica, le permitirá reconocerse en “el otro”, es decir, aprender que otras propuestas pueden contar con elementos similares e iguales, lo que le indicará que éstos son comunes y no exclusivos suyos. Así, se podrá establecer un diálogo mediante estas improvisaciones, ya que pueden considerarse un acto de comunicación (Epelde, 2009).

En el aula de Primaria se trabajan, principalmente, las denominadas ruedas de improvisación, que pueden ser libres o guiadas. Esta libertad creativa les permitirá desarrollar la autoconfianza y la confianza en los demás (Peñalver, 2010), que es fundamental para establecer lazos interculturales.

Así, a partir del trabajo de los dos musicogramas anteriores, centrados en dos canciones populares infantiles de países diferentes del mundo (aunque se cuenta con versión española de las dos piezas), el siguiente paso sería trabajar la improvisación con ellas. Una forma de acercarse a los valores característicos de la interculturalidad desde las dos canciones sería improvisar acompañamientos instrumentales (instrumentos de sonido indeterminado). El objetivo musical principal será favorecer la creatividad del alumnado gracias al intercambio de ideas rítmicas; y el objetivo intercultural principal estará centrado en aprender a respetar la aportación del otro mediante la audición-visualización de esas propuestas.

El alumnado forma un círculo y, una vez sentados y en silencio, el docente propondrá un esquema rítmico con las claves, por ejemplo. El alumno que esté a su izquierda deberá añadir su propia combinación a la del docente, pero con el instrumento que le haya tocado. De manera que, se irán uniendo todos, fijándose en no repetir la aportación del compañero; así, se garantiza que son conscientes de las otras aportaciones y que deben permanecer atentos para modificarla a su propio gusto llegado el momento. Este tipo de actividades permitirán apreciar otras aportaciones, hacerlas propias y repensar aquellas que puedan llegar a ofrecer.

Otra actividad sería la de organizar grupos para la creación de los acompañamientos, de forma que puedan decidir esos acompañamientos a las dos piezas comentadas en el epígrafe anterior. Aunque también se puede proponer una improvisación totalmente libre, pero con esquema de pregunta-respuesta entre los diferentes grupos de instrumentos, para facilitar así la integración grupal que tan necesaria es para la consecución de la interculturalidad. En ambos casos se está trabajando el respeto a la aportación del compañero, y al mismo tiempo, se les está introduciendo en el objetivo principal de la citada interculturalidad: la construcción cultural compartida.

Una actividad que resultaría muy interesante consistiría en tratar de incorporar bases de acompañamiento tipo habanera, mazurca, es decir, acompañamientos de danzas populares, para tratar de versionar las canciones infantiles y crear versiones con un “sabor” realmente propio. Entonces, cada grupo tendría un producto cultural muy propio de ellos, con un “poco de aquí y otro de allí”, es decir, un resultado intercultural.

Componer: la actividad creativa olvidada

Como se ha visto en el epígrafe anterior, las actividades de improvisación son muy comunes en Educación Primaria y son siempre muy similares (ruedas de improvisación, formación de grupos para improvisar, etc.), a pesar de que la intencionalidad intercultural no suele estar presente en ellas. No obstante, cuando se trata de trabajar la composición, se puede decir que queda relegada a un segundo plano (Hernández, Hernández y Milán, 2010) al considerarse una

actividad muy complicada (demasiadas normas difíciles de entender para el alumnado de esta etapa), a pesar de que el aula musical es un espacio creativo de expresión del mundo interior del alumnado (Hernández, Hernández y Milán, 2010) y la composición promueve esto, principalmente. Por supuesto, es una actividad difícil pero no imposible si se simplifica convenientemente, además de que tiene mucho que ofrecer a la consecución de la interculturalidad, que tanto debería aspirarse a conseguir según la legislación vigente.

Gracias a las actividades compositivas, el alumnado podrá construir otras realidades a partir de su propia experiencia cultural y, si se plantea de forma cooperativa, a partir de las aportaciones culturales realizadas por “el otro”. De acuerdo con Conejo (2012), la clase de Música debería convertirse en un punto de formación en valores (y añadamos) interculturales, porque el aprendizaje musical favorece la adquisición de competencias claves para la formación humana del alumnado (Andreu y Godall, 2012), en este caso que nos ocupa, la competencia intercultural.

A las dos piezas propuestas anteriormente, a las que se les han propuesto esos ritmos instrumentales improvisados, se les sumará la composición de contramelodías sencillas, a partir de la explicación de unas normas muy simplificadas y reducidas a patrones/casillas que debían completarse. Estas actividades tienen como objetivo principal el desarrollo de valores interculturales tales como el respeto a la aportación “del otro”, la construcción conjunta y el intercambio de ideas.

Una actividad de composición musical partirá de la creación de tríos o quintetos (grupos impares siempre para favorecer la toma de decisiones sin empates), en la línea de fomentar el trabajo cooperativo para mejorar las relaciones interpersonales. Se reparten las dos partituras de los musicogramas anteriormente trabajados, que son muy sencillas a nivel melódico, rítmico y armónico. Pero, se trata de repartir las partituras con un sistema en blanco debajo de cada melodía, con un grado por compás y las notas del acorde tríada para que elijan qué notas colocar en cada uno de esos compases (las figuras rítmicas aparecerán fijadas por el docente, inicialmente). Así, como puede verse, el grupo de alumnos puede elegir entre esas notas y es una forma muy fácil de introducirlos en las normas de la composición musical.

Otra actividad consistiría en que los distintos grupos decidiesen qué figuras rítmicas componen los distintos compases dados con los acordes tríadas. Es decir, se les indica qué opciones rítmicas tendrían para cada compás y ellos deben decidir grupalmente qué hacer. Obviamente, se está trabajando el espíritu de grupo, junto con la apreciación a la aportación que pueda hacer el compañero que viene de un bagaje cultural musical diferente al propio, con lo que de enriquecedor tiene esto a nivel intercultural.

Una actividad más que podría realizarse, pero que implica mucha más dificultad, sería la de hacer variaciones de las melodías de las dos canciones trabajadas, “Pin Pon es un muñeco” y “Aserrín, aserrán”. Aunque, en este caso, se trataría de colocar notas de adorno en la melodía: se señalarían las opciones posibles y el grupo tendría que decidir qué resultado les gusta más, guiándose de la interpretación con el carrillón. Este tipo de actividades serían complicadas para realizarlas en el primer ciclo de Educación Primaria, aunque sí serían muy adecuadas para el segundo y tercer ciclo.

Tras la composición de las distintas contramelodías, debe procederse siempre a la interpretación conjunta de las diferentes partituras creadas, a las que se sumarán los acompañamientos improvisados. Con esto se quiere mostrar al alumnado cómo las interpretaciones del compañero son igualmente interesantes para obtener un resultado final atractivo, puesto que una actividad de composición grupal implica escuchar los elementos que el otro aporta y supone tomar conciencia de las similitudes y las diferencias como algo enriquecedor.

Conclusiones

El alumnado de Educación Primaria necesita muchas herramientas y espacio para poder participar del proceso educativo intercultural. El aula de Música ofrece multitud de opciones educativas interculturales: Montoro (2002) o Bravo y De Moya (2006) ofrecen ejemplos prácticos de propuestas multiculturales a través de la música, aunque las posibilidades interculturales son infinitas como muestran autores como Bernabé (2014). Este enfoque intercultural se puede ver facilitado por la audición musical activa, seguida de la improvisación y culminada con la composición, como se ha mostrado en epígrafes anteriores.

La audición activa de canciones infantiles compartidas en distintas partes del mundo, favorecerá la asimilación de las distintas características de la interculturalidad. Esto se debe a que este tipo de música les ayuda a ser conscientes de que son muchos los elementos culturales compartidos: la temática puede variar un poco, lo que lleva a reflexionar sobre esos elementos diferentes; la melodía puede presentar alguna nota de adorno diferente, lo que lleva a ser conscientes de que así se enriquece la música y se consigue esa diferencia enriquecedora que permitirá garantizar la interculturalidad.

La improvisación musical permite no sólo proyectar sino absorber (Epelde, 2009): ofrecemos a los demás y tomamos de los demás, lo que permite identificarse con “el otro”.

La importante utilidad del proceso compositivo para educar a una sociedad pluricultural es algo que ya ha sido largamente comentado por diversos autores (Céspedes, 2009): facilitan sus momentos de reflexión (Epelde, 2009), podrán conocer este producto cultural por excelencia y crear otros acordes con la nueva realidad cultural de la que formen parte. Mediante actividades compositivas de tipo colectivo se puede iniciar una construcción cultural conjunta.

Entonces, este tipo de actividades grupales cooperativas, que partirán de la audición, a la improvisación y a la composición, contribuirán a garantizar el interés hacia el aprendizaje de los demás (Vidal, Durán y Vilar, 2010), que permitirá acercarse “al otro” desde una mirada basada en el respeto. Así pues, no puede sino afirmarse que las actividades auditivas, improvisativas y compositivas cooperativas permitirán la comprensión, el respeto, la interacción, el diálogo y, por tanto, la reconstrucción de la realidad cultural que les envuelve.

Referencias bibliográficas

Andreu, M. y Godall, P. (2012). La importancia de la educación artística en la enseñanza obligatoria: la adquisición de las competencias básicas de Primaria en un centro integrado de música. *Revista de Educación*, 357, 179-202.

Azorín, J. M. (2012). *Audiciones y musicogramas. Concepto, selección y análisis*. Madrid: Bubok.

- Azorín, J. M. y Carbajo, C. (2012). Análisis de la información musical que contienen los musicogramas on-line. En P. Miralles y A. B. Mirete (Eds.), *La formación del profesorado en Educación Infantil y Educación Primaria* (pp. 95-103). Murcia: Editum.
- Bernabé, M. (2014). Improvisación musical y educación intercultural. *Música y Educación*, 97, 34-44.
- Bravo, R. y De Moya, M. V. (2006). Multiculturalidad musical para las aulas del siglo XXI. *Ensayos*, 21, 131-139.
- Boal-Palheiros, G. y Wuytack, J. (2006). Effects of the 'musicogram' on children's musical perception and learning. En *9th International Conference on Music Perception and Cognition* (pp. 1264-1271). Bolonia: Università di Bologna.
- Céspedes, E. (2009). *Vivir mejor, educación por medio del arte: construcción del sentido artístico en la escuela*. San José de Costa Rica: CECC/SICA.
- Conejo, P. A. (2012). El valor formativo de la música para la educación en valores. *DEDiCA. Revista de educação e humanidades*, 2, 263-278.
- Epelde, A. (2009). Importancia de improvisación y acompañamiento musicales para su aplicación en primaria. *Creatividad y sociedad*, 13, 129-153.
- Hernández, J. R., Hernández, J. A. y Milán, M. A. (2010). Actividades creativas en Educación Musical: la composición musical grupal. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 25, 11-23.
- Montoro, M. P. (2002). La música, una herramienta de entendimiento multicultural en la escuela. *Educación y Futuro*, 7, 6-12.
- Montoya, J. C., Montoya, V. M. y Francés, J. M. (2009). Musicogramas con movimiento. Un paso más en la audición activa. *Ensayos*, 24, 97-113.
- Peñalver, J. M.^a (2010). El valor humano de la improvisación musical y su influencia en el desarrollo de los temas transversales en la educación obligatoria española. *El Artista*, 7, 152-164.
- Pliego, N. y Valero, M. (2011). Alumnos inmigrantes en España: una realidad creciente. *Hekademos*, 8, 77-90.

Riviére, G. H. (2009). *La Museología. Curso de museología/textos y testimonios*. Madrid: Akal.

Vidal, J., Durán, D. y Vilar, M. (2010). Aprendizaje musical con métodos de aprendizaje cooperativo. *Cultura y Educación*, 22(3), 363-378.