

Juan Ignacio Pozo
María Puy Pérez Echeverría
José Antonio Torrado
Guadalupe López-Íñiguez (Coords.)

Aprender y enseñar música

Un enfoque centrado en los alumnos



Morata

Aprender y enseñar música. Un enfoque centrado en los alumnos

Coordinadores: Juan Ignacio Pozo
María Puy Pérez Echeverría
José Antonio Torrado
Guadalupe López-Íñiguez



Ediciones **Morata** S.L.

Fundada en 1920

Nuestra Señora del Rosario, 14, bajo
28701 San Sebastián de los Reyes - Madrid - ESPAÑA
morata@edmorata.es - www.edmorata.es

© 2020 Lucas F. BAÑO MENGUAL, Alfredo BAUTISTA, Amalia CASAS-
MAS, Maravillas CORBALÁN ABELLÁN, Aránzazu GONZÁLEZ ROYO,
Guadalupe LÓPEZ-ÍÑIGUEZ, Cristina MARÍN OLLER, Elisa MÉNDEZ
CANCELAS, María Puy PÉREZ ECHEVERRÍA, Juan Ignacio POZO, Anna
SORLÍ AGUILAR y José Antonio TORRADO DEL PUERTO

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar, escanear o hacer copias digitales de algún fragmento de esta obra.

Todas las direcciones de Internet que se dan en este libro son válidas en el momento en que fueron consultadas. Sin embargo, debido a la naturaleza dinámica de la red, algunas direcciones o páginas pueden haber cambiado o no existir. El autor y la editorial sienten los inconvenientes que esto pueda acarrear a los lectores, pero no asumen ninguna responsabilidad por tales cambios.

© EDICIONES MORATA, S. L. (2020)
Nuestra Sra. del Rosario, 14, bajo
28701 San Sebastián de los Reyes (Madrid)
www.edmorata.es - morata@edmorata.es

Derechos reservados
ISBNpapel: 978-84-7112-995-6
ISBNebook: 978-84-7112-996-3
Depósito legal: M-11.361-2020

Compuesto por: MyP

Printed in Spain — Impreso en España

Imprime: ELECE Industrias Gráficas, S. L. Algete (Madrid)

Imagen de la cubierta: Picasso, Pablo (1881-1973): *Los tres músicos*. Fontainebleau, verano 1921. Óleo sobre lienzo, 6'7" x 7'3 3/4" (200.7 x 222.9 cm). Mrs. Simon Guggenheim Fund. Acc. no.: 55.1949. Nueva York, Museum of Modern Art (MoMA). © 2020. Digital image, The Museum of Modern Art, Nueva York/Scala, Florencia.

Nota de la editorial

En Ediciones Morata estamos comprometidos con la innovación y tenemos el compromiso de ofrecer cada vez mayor número de títulos de nuestro catálogo en formato digital.

Consideramos fundamental ofrecerle un producto de calidad y que su experiencia de lectura sea agradable así como que el proceso de compra sea sencillo.

Por eso le pedimos que sea responsable, somos una editorial independiente que lleva desde 1920 en el sector y busca poder continuar su tarea en un futuro. Para ello dependemos de que gente como usted respete nuestros contenidos y haga un buen uso de los mismos.

Bienvenido a nuestro universo digital, ¡ayúdenos a construirlo juntos!

Si quiere hacernos alguna sugerencia o comentario, estaremos encantados de atenderle en comercial@edmorata.es o por teléfono en el 91 4480926.



Contenido

Autores

Prefacio

Estructura y contenidos del libro.—Agradecimientos.

PRIMERA PARTE. UNA NUEVA PERSPECTIVA PARA EL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA

CAPÍTULO 1. El aprendizaje y la enseñanza de la música en el siglo xxi,

Guadalupe LÓPEZ-ÍÑIGUEZ, Juan Ignacio Pozo y María Puy PÉREZ ECHEVERRÍA
Introducción: despertando de un sueño prolongado.—La formación integral en la educación musical: hacia la profesionalización en los estudios superiores de instrumento.—La función social de la música: hacer y aprender música en una sociedad cada vez más abierta, diversa y cambiante.—Pedagogías transformadoras: hacia un verdadero cambio en la enseñanza y el aprendizaje instrumental.

CAPÍTULO 2. La enseñanza de la música instrumental: viejas tradiciones, nuevos enfoques,

Juan Ignacio Pozo, José Antonio TORRADO y Lucas BAÑO
Introducción.—La educación musical en los conservatorios.—Una estructura de conocimiento rígida y restringida.—Una teoría musical basada en una epistemología positivista.—Un sistema de producción musical basado en el taylorismo y en el individuo.—Una orientación hacia la decodificación de la partitura y el dominio técnico del instrumento.—Métodos de enseñanza transmisivos, basados en relaciones autoritarias y unidireccionales.—Hacia un nuevo enfoque de la enseñanza de la música instrumental.

CAPÍTULO 3. Psicología del aprendizaje de la música,

Juan Ignacio Pozo
El aprendizaje musical en nuestra tradición cultural.—Enfoques tradicionales frente a nuevos enfoques.—¿Cuándo es eficaz la enseñanza?, Criterios de un buen aprendizaje.—Un esquema para comprender y transformar el aprendizaje de la música: Resultados, Procesos y Condiciones.—Los resultados del aprendizaje en la música instrumental.—Aprendizaje simbólico: lectura de partituras y comprensión musical.—Aprendizaje de procedimientos: de la técnica a la estrategia.—Aprendizaje de actitudes: autonomía y autorregulación para superar el miedo escénico.—Los procesos del aprendizaje musical.—Atención y percepción.—Memoria.—Aprendizaje.—Motivación.—Emoción.—Metaconocimiento.—Las condiciones del aprendizaje musical.—El efecto de la cantidad de la práctica.—El efecto del tipo de práctica: de la repetición a la reflexión.—La organización social del aprendizaje: del monólogo al diálogo y a la cooperación.—Los nuevos roles o funciones docentes: de entrenador a

guía.—A modo de conclusión: la necesidad de cambiar las formas de concebir la enseñanza y el aprendizaje de la música.

CAPÍTULO 4. Cómo conciben profesores y alumnos la educación musical: hacia un cambio de mentalidades, María Puy PÉREZ ECHEVERRÍA

¿Por qué resulta tan difícil cambiar la mentalidad en educación?—Concepciones explícitas e implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza.—Teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza.—La teoría directa.—La teoría interpretativa.—La teoría constructiva.—¿Profesores y alumnos directos, interpretativos o constructivos? ¿De qué depende?—El cambio de mentalidad: ¿Cómo modificar las teorías y las prácticas?

CAPÍTULO 5. Cómo conocer y analizar las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza, María Puy PÉREZ ECHEVERRÍA y Juan Ignacio POZO

Introducción.—Investigando las concepciones implícitas.—Seleccionar entre opciones múltiples: cuestionarios Likert y dilemas.—Producir o generar discursos o acciones.—El análisis de los discursos.—Otras tareas para el análisis de las concepciones: solución de problemas.—Conocer las concepciones para mejorar la enseñanza musical.

CAPÍTULO 6. SAPEA: un sistema para el análisis de las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la música, Juan Ignacio POZO, María Puy PÉREZ ECHEVERRÍA, Guadalupe LÓPEZ-ÍÑIGUEZ y Amalia CASAS-MAS

¿Para qué sirve analizar las prácticas de enseñanza y aprendizaje musical?—¿Qué sucede realmente en las clases de música?—De las concepciones a las prácticas.—De la intuición al análisis de las prácticas.—Propuestas de análisis de las prácticas de enseñanza y aprendizaje.—Modelos y dimensiones de análisis de las interacciones en el aula.—La enseñanza y el aprendizaje instrumental: interacciones diádicas, basadas en acciones manifiestas.—Un sistema para el análisis de las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la música instrumental (SAPEA).—Las unidades de análisis de la práctica instrumental.—Dimensiones y componentes del sistema de análisis.—El análisis de la práctica como recurso para el cambio de la educación musical.

SEGUNDA PARTE. EL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA EN EL AULA DE MÚSICA

CAPÍTULO 7. La iniciación temprana al aprendizaje musical: los pequeños también son músicos, Anna SORLÍ, Juan Ignacio POZO y José Antonio TORRADO

Intuitivo musical.—Conocimiento intuitivo sobre la gestión musical de sonidos.—Parámetros musicales.—La evolución de las representaciones musicales implícitas.—De la musicalidad intuitiva a la musicalidad formal.

CAPÍTULO 8. La lectura musical. El uso de las partituras en el aprendizaje y la enseñanza de la música, María Puy PÉREZ ECHEVERRÍA y Cristina MARÍN

Las partituras como sistemas externos de representación.—Comprendiendo las partituras.—Aprender a leer las partituras y leer las partituras para aprender.

CAPÍTULO 9. Influencia de las concepciones y prácticas docentes en el aprendizaje inicial de instrumentos musicales, Guadalupe LÓPEZ-ÍÑIGUEZ y Juan Ignacio Pozo

Introducción.—Cómo enseñar, aprender y evaluar: Concepciones de profesores de enseñanza de instrumentos musicales en niveles iniciales.—Cómo influyen las concepciones de los profesores en cómo aprenden los niños.—Características de la práctica constructiva en enseñanza instrumental en niveles elementales.—Síntesis y conclusión.

CAPÍTULO 10. Expresando para dominar un instrumento: el aprendizaje de la técnica instrumental, José Antonio TORRADO, Juan Ignacio Pozo y María Puy PÉREZ ECHEVERRÍA

Introducción.—¿Cómo se enseña habitualmente a tocar un instrumento? El cuerpo obediente.—La enseñanza técnica: pensando en los medios antes que en los objetivos.—¿Qué se aprende cuando los medios ocultan las metas?—Otra forma de enseñar a tocar: el modelo expresivista.—Reflexiones y comparación final entre ambos modelos.

CAPÍTULO 11. Aprender música componiendo: redescubriendo las metas expresivas al escribirlas, Elisa MÉNDEZ y Juan Ignacio Pozo

Introducción.—La composición como recurso didáctico.—Componer música: más allá del dictado musical.—Componer para redescubrir la musicalidad intuitiva.—El caso de Carmen: cómo aprender componiendo música.—Resultados de aprendizaje logrados por la alumna.—Procesos de aprendizaje puestos en juego por la alumna.—Condiciones de aprendizaje favorecidas por la profesora.—A modo de conclusión: cuando aprender y enseñar música es un placer.

CAPÍTULO 12. Aprendiendo música por medio de las TIC, José Antonio TORRADO, María Puy PÉREZ ECHEVERRÍA y Juan Ignacio Pozo

Las TIC: una nueva frontera para el aprendizaje musical.—Las TIC en las aulas de música ¿promesa, amenaza o realidad?—Fomentando nuevos usos de las TIC en el aula de música: del uso pragmático al uso epistémico.—Un ejemplo del uso de las TIC en el aula: el móvil como herramienta de aprendizaje.—El uso del Smartphone para la autoevaluación y el cambio de metas.—El uso del Smartphone para ayudar a que el estudiante desarrolle sus propias estrategias de aprendizaje.—Conclusiones.

CAPÍTULO 13. Del aprendizaje individual al aprendizaje cooperativo, Lucas BAÑO y Juan Ignacio Pozo

Introducción.—Más allá del aprendizaje individual: La importancia de aprender a cooperar con otros.—Del trabajo en grupo al aprendizaje cooperativo.—Qué se aprende cooperando: co-construyendo el significado emocional de la pieza.—Un caso de aprendizaje cooperativo.—Cómo se aprende/enseña a cooperar.—Conclusión: la interacción social como motor del aprendizaje. Algunos tips para profesores.

CAPÍTULO 14. Repensando la forma de evaluar a los alumnos de instrumento, Aránzazu GONZÁLEZ ROYO y Alfredo BAUTISTA

¿Evaluamos con coherencia lo que queremos que aprendan nuestros alumnos?—¿Qué nos dice el currículo con respecto a la evaluación?—La importancia de la sistematización de los procedimientos de evaluación.—Hacia una verdadera evaluación continua e integrada en los procesos de enseñanza y aprendizaje.—La rúbrica: un procedimiento de evaluación explícito y compartido.—Integrando la subjetividad en los procedimientos de evaluación: portafolios y rúbricas.—Profundizando en los criterios de evaluación.—Buscando el consenso intersubjetivo de los profesores.—Conclusiones. Pequeños esfuerzos, grandes recompensas: las ventajas del uso de procedimientos de evaluación y calificación sistematizados.

CAPÍTULO 15. El director de coro: ¿intérprete o maestro?, Maravillas CORBALÁN

¿Por qué cantar en un coro? Tipos de ensayo coral.—La perspectiva del director de coro.—¿Qué pretenden conseguir los directores en el ensayo coral?—Distintos tipos de director y de coro.—El ensayo coral centrado en los cantores.—Del monólogo a la interacción dialógica.—La gestión del tiempo en el ensayo.—La representación de la música: más allá de leer partituras.—¿Modelar cantores o desarrollar el lenguaje y la comprensión musical? Distintas formas de repetir e imitar.—Conclusiones. Hacia un modelo de buenas prácticas en el ensayo coral.

CAPÍTULO 16. Aprender más allá del aula de música: del aprendizaje informal al formal como culturas del aprendizaje musical, Amalia CASAS-MAS

Especificidad de los contextos de aprendizaje.—¿Qué aportan las diferentes formas de aprender?—Las condiciones del aprendizaje.—Caso 1: ¿De dónde sacamos la información para aprender y qué hacemos con ella?—¿Qué podemos hacer con la información al empezar una pieza y qué nos dificulta la tarea?—Desde la cultura de aprendizaje clásica.—Desde la cultura de aprendizaje jazzística.—Desde la cultura de aprendizaje flamenca.—Los procesos del aprendizaje.—Caso 2: ¿Qué nos mueve a aprender?—¿Qué puedo hacer para dar motivos a un aprendiz para aprender?—Desde la cultura de aprendizaje flamenca.—Desde la cultura de aprendizaje clásica.—Caso 3: ¿Cómo gestionamos el aprendizaje del alumnado?—¿Qué puedo hacer para ayudar a un aprendiz a autorregularse?—Desde la cultura de aprendizaje jazzística.—Conclusiones: los resultados del aprendizaje.

TERCERA PARTE. FORMACIÓN DOCENTE, INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 17. Formación y desarrollo profesional en docentes de interpretación musical: propuestas para cambiar concepciones y prácticas, Alfredo BAUTISTA

Introducción.—Formación inicial en conservatorios profesionales y superiores.—El uso de videos de práctica como herramienta formativa.—La investigación de aula como futura guía de práctica.—El practicum como

estrategia para conectar teoría y práctica.—Selección de candidatos e inducción a la profesión docente.—Nuevas dimensiones a considerar en los procesos selectivos del profesorado.—Inducción a la profesión docente y procesos de mentoría.—Formación continua y desarrollo profesional docente en conservatorios.—Formación continua de alta calidad y modelos de desarrollo profesional colaborativo.—La investigación de aula como motor del desarrollo profesional docente.—Itinerarios profesionales para fomentar el desarrollo docente y la especialización.—Fomentando colaboraciones interdisciplinarias más allá del conservatorio.—Síntesis y conclusión.

CAPÍTULO 18. La educación musical centrada en el alumno: principios para mejorar el aprendizaje y la enseñanza, Guadalupe LÓPEZ-ÍÑIGUEZ, María Puy PÉREZ ECHEVERRÍA, Juan Ignacio Pozo y José Antonio TORRADO
Principios educativos que fomentan una enseñanza instrumental centrada en el alumno.—Pautas para aprender la música como búsqueda personal de significados.—Pautas para promover cambios reflexivos en las prácticas docentes.—Desarrollo de la identidad de los músicos como aprendices.

Bibliografía



Autores

Lucas F. Baño Mengual es Doctor en Psicología por la Universidad Autónoma de Madrid. Es músico polifacético, trombonista y productor musical. Trabaja como profesor de trombón en el Conservatorio Profesional “Narciso Yepes” de Lorca. Su investigación está centrada en la mediación de los modos de producción musical como estructuras de actividad social durante el aprendizaje de grupos musicales, la influencia de la distribución masiva de productos culturales en los contextos de aprendizaje miméticos, y el desarrollo de actividades didácticas asumiendo el docente el rol de productor musical. Lucas toca regularmente como músico *freelance* en grupos de diversa índole, abarcando distintos estilos. lucasf.bano@murciaeduca.es

Alfredo Bautista es Titulado Superior en Piano y Teoría de la Música por el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid, así como Doctor en Psicología por la Universidad Autónoma de Madrid. Ha desarrollado su carrera investigadora en España, Canadá, Estados Unidos, Singapur y Hong Kong. Su investigación se centra en el análisis de prácticas de enseñanza y el desarrollo profesional docente, con especial énfasis en el dominio musical en diversos niveles educativos (infantil, primaria, secundaria, conservatorios). Alfredo es actualmente Profesor Titular en The Education University of Hong Kong, donde dirige varios proyectos de investigación y desarrollo e imparte cursos de educación infantil a docentes en formación y en ejercicio. alfredo.bautista.arellano@gmail.com

Amalia Casas-Mas es Doctora en Psicología por la Universidad Autónoma de Madrid y Postgrado de

Interpretación Pianística por la Franz Liszt Academy de Budapest. Sus investigaciones se han centrado en diferentes culturas de aprendizaje musical, en contextos formales e informales y en la música flamenca en comunidades de tradición oral. Investigadora del Seminario Interdisciplinar sobre el Aprendizaje y el Cambio Educativo de la UAM, es colaboradora del grupo ÍNDICE de la UCM y del Centro Superior Katarina Gurska. Tiene una larga trayectoria docente en Psicología, Sociología Educativa y Didáctica de la Música en instituciones de educación artística superior, y actualmente en la Universidad Complutense de Madrid. Es la traductora del libro “The Musical Mind” de J. A. Sloboda al español. amacasas@ucm.es

Maravillas Corbalán Abellán es Profesora Titular en la Universidad Autónoma de Madrid y ocupó anteriormente las cátedras de Pedagogía Musical en los Conservatorios Superiores de Aragón y Canarias respectivamente. Reúne en su formación las facetas musical y psicológica centrandó su docencia e investigación en los últimos años en el desarrollo auditivo a través de la voz y del canto coral, así como en el estudio de los directores como mediadores de aprendizaje en el ensayo coral, tema de su Tesis Doctoral. Ha dirigido diversos coros desde 1990 y ha participado en la formación de directores en universidades, federaciones corales y conservatorios. mara.corbalan@uam.es

Aránzazu González Royo es pianista y Doctora en Música por la Universitat Politècnica de Valencia. Es profesora en la Comunidad de Madrid y su actividad docente abarca las especialidades de Piano (CIEM Federico Moreno Torroba) y Pedagogía (Real Conservatorio Superior de Música de Madrid). Colabora como consultora externa en el Máster en Interpretación e Investigación Musical de la Universidad Internacional de Valencia. Su investigación está centrada en el desarrollo de procedimientos de evaluación que mejoren el rendimiento musical de los alumnos,

analizando cómo la forma en que se evalúa incide en los procesos de enseñanza y aprendizaje. aranzazugr@gmail.com

Guadalupe López-Íñiguez es Doctora en Psicología por la Universidad Autónoma de Madrid y violoncellista especializada en interpretación historicista. Trabaja como investigadora en la Academia Sibelius y en el Centro de Investigación Educativa y Formación Académica en las Artes (CERADA) de la Universidad de las Artes Helsinki, Finlandia. Su investigación incluye el estudio de los procesos psicológicos inherentes al aprendizaje y la enseñanza musical, la optimización de la interpretación, el aprendizaje para toda la vida y la empleabilidad, las identidades musicales y del aprendiz, el don y el talento, y las teorías de la emoción. Guadalupe toca regularmente conciertos como solista y ha grabado las integrales de Gabrielli, Scarlatti y Mendelssohn para violoncello.

<https://guadalupelopeziniguez.com>

Cristina Marín Oller es Doctora en Psicología por la Universidad Autónoma de Madrid, Titulada Superior en Flauta Travesera y Titulada Profesional en Piano. Trabaja en la Universidad a Distancia de Madrid, donde imparte docencia en el Máster de Formación de Profesorado de Educación Secundaria, así como en diversos centros de educación musical. Imparte asimismo cursos de formación para profesorado de este tipo de centros. Sus áreas centrales de investigación son el aprendizaje y la enseñanza de la música en contextos formales, así como los procesos de autorregulación implicados en ellos. Participa igualmente en investigaciones sobre procesos de enseñanza y aprendizaje de la información gráfica con alumnos universitarios. crismarinoller@gmail.com

Elisa Méndez Cancelas es compositora, pianista y psicóloga educativa. Recibió su formación musical en el Conservatorio Padre Antonio Soler y en el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid, logrando

distinciones como el Premio de Composición Flora Prieto - JORCAM 2018 o el Premio 8 de marzo de San Lorenzo de El Escorial. Estudió Psicología en la Universidad Autónoma de Madrid, donde actualmente investiga sobre la composición musical como herramienta de aprendizaje. Compagina esta labor con la docencia, la organización de conciertos que vinculan arte y desarrollo sostenible, y la creación de música sinfónica para otros proyectos y eventos.
elisamendezcancelas@gmail.com

María Puy Pérez Echeverría es Profesora Titular de Psicología Básica en la Universidad Autónoma de Madrid, donde imparte materias relacionadas con Psicología del Pensamiento y con procesos de aprendizaje y enseñanza. Su investigación se relaciona con los procesos de aprendizaje, especialmente con los Sistemas Externos de Representación. Ha trabajado el aprendizaje de la música dentro del Grupo de Adquisición del Conocimiento Musical de la UAM, dirigiendo distintos Proyectos y Tesis Doctorales orientados a mejorar el aprendizaje y la enseñanza de la música, de los que en buena medida se alimenta este libro.
mdelpuy.perez@uam.es

Juan Ignacio Pozo es Catedrático de Psicología Básica en la Universidad Autónoma de Madrid, donde imparte materias relacionadas con la Psicología del Aprendizaje. Ha investigado el aprendizaje en muy diferentes dominios (geografía, historia, física, química, gramática, filosofía, deporte, etc), y especialmente en música, a partir del trabajo desarrollado en los últimos 20 años por el Grupo de Adquisición del Conocimiento Musical de la UAM, que ha coordinado, dirigiendo distintas investigaciones, entre ellas varias Tesis Doctorales, parte de cuyos resultados han servido de base para la elaboración de este libro.
nacho.pozo@uam.es

Anna Sorlí Aguilar es saxofonista, pedagoga musical. Máster en Psicología de la Educación por la Universidad Autónoma de Madrid y creadora y directora de la pedagogía

musical MardeMúsica basada en el aprendizaje activo, creativo y natural. Especialista en pedagogías musicales destinadas a la primera infancia, acompaña a familias y a sus pequeños durante los primeros años de crianza. Investiga las representaciones implícitas o la musicalidad intuitiva que poseen los niños y niñas en relación a la gestión emocional de sonidos sin haber recibido educación musical específica. mardemusica.educacio@gmail.com

José Antonio Torrado del Puerto es catedrático de violín en el Conservatorio Superior de Música del Principado de Asturias, profesor invitado en el Máster de Psicología de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid y profesor en el Máster de Creación e Interpretación de la Universidad Rey Juan Carlos. Investiga en el campo de la gestión de emociones a través de sonidos, las concepciones implícitas de profesores y alumnos sobre el aprendizaje y el objeto del mismo, la música, así como su relación con las estrategias que se utilizan en las aulas para su estudio y la gestión de su interpretación. joseantonio.torrado@gmail.com



Prefacio

Este libro es producto del trabajo interdisciplinar realizado durante casi veinte años por el Grupo de Investigación en Adquisición del Conocimiento Musical (GIACM) de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid. Este grupo ha funcionado como un lugar de encuentro entre músicos¹ instrumentales, profesores de música, psicólogos interesados por la enseñanza y el aprendizaje, e incluso algunas personas que reúnen ambas condiciones: la formación musical y la psicológica. Durante estos años nos hemos dedicado a estudiar problemas o situaciones que tuvieran al mismo tiempo un interés para quien en su día a día está preocupado en mejorar la enseñanza de la música y para quien, aparentemente desde la otra orilla, se interesa por conocer los procesos psicológicos mediante los que se llega a aprender algo tan complejo y sofisticado como la música instrumental. Pero además de buscar como lugar de encuentro esos problemas comunes, hemos intentado que esa empresa compartida se sustentara siempre en la investigación, en la generación de nuevos conocimientos que puedan ser útiles para cualquier otra persona, investigador, profesor, estudiante de música, que comparta alguna de esas inquietudes. Frente a la idea de que al enseñar música cada maestro tiene su propio método personal, de que cada “maestrillo tiene su librito”, estamos convencidos de que un diálogo y una investigación genuina sobre esos métodos diversos, muchas veces basados en la intuición y escasamente fundamentados en un lenguaje teórico compartido, es la única vía de encontrar respuestas a las preguntas que nos han inquietado durante estos años.

Aunque el tiempo y el natural desarrollo de cada uno de nosotros han hecho que los diferentes autores estemos ahora desperdigados por diversos países, continentes e instituciones, este viaje de casi veinte años ha acabado llevándonos más allá de nuestras formaciones iniciales dispares, a navegar por las mismas aguas, a llegar a las mismas orillas. Esas miradas, intereses y perspectivas cruzadas nos han permitido construir, por medio de lecturas, preguntas, prácticas y reflexiones compartidas, pero sobre todo por medio de la investigación, un enfoque para la mejora de la educación musical, fundamentado a la vez en el conocimiento psicológico y el musical, fruto del cual es el libro que el lector tiene ahora entre sus manos, o en pantalla. Muchos de los casos, situaciones, propuestas didácticas, metodologías y análisis teóricos que se presentan en este libro son el fruto de varios Proyectos de Investigación, numerosas Tesis Doctorales, así como Trabajos de Fin de Máster o de Grado realizados en el marco del GIACM.

Por tanto, este libro no es, para bien o para mal, una colección o compendio de propuestas dispersas. Al contrario, todos los capítulos comparten una perspectiva o enfoque común, hablan un mismo lenguaje, fundamentado por un lado en las aportaciones de la reciente psicología cognitiva del aprendizaje, y por otro lado en la investigación educativa de las concepciones y las prácticas de enseñanza y aprendizaje musical. Sin embargo, por más que se coordinen las voces en el coro, o los instrumentos en la orquesta, esas voces siguen siendo reconocibles, por lo que esa perspectiva común no puede ni debe ocultar la existencia de posiciones o matices distintos (que, sin embargo, deberá ser el lector quien los identifique). Y es que muchas veces nos unen más las preguntas que las respuestas, preguntas que son compartidas por muchos otros investigadores y que queremos transmitir o recordar al lector, estableciendo un dialogo con él acerca de los

problemas y dificultades presentes en la enseñanza y el aprendizaje de la música instrumental. En nuestra opinión, esos problemas están además muy relacionados con los problemas generales de enseñanza y aprendizaje en otros muchos dominios del saber.

Pero no queremos asustar, ni engañar, al lector. Dados los orígenes de este libro, no encontrará en él análisis teóricos ni propuestas metodológicas que abarquen todos y cada uno de los problemas y preguntas propios de la música instrumental. El libro no es un *Handbook* o manual con una vocación exhaustiva y que trate de dar respuestas a todos los problemas que afronta la enseñanza de la música instrumental, o recoja las diferentes perspectivas y soluciones, sino que se centra en aquellos aspectos que hemos trabajado en el grupo durante estos años, especialmente aquellos referentes a como los profesores de música pueden contribuir a que los estudiantes adquieran conocimientos con sentido y significado en esta sociedad y cultura. Ni siquiera pretendemos analizar y plantear todas las preguntas sobre estas relaciones. Como se irá viendo a lo largo de las próximas páginas, nuestra mirada es necesariamente sesgada y restringida, un sesgo que se refleja en los aspectos que vamos a tratar, solo aquellos sobre los que hemos investigado, siendo conscientes de las muchas cosas que dejamos fuera, no porque no sean en sí mismas relevantes, sino porque no tenemos nada especial o nuevo que aportar sobre ellas.

Pero, además la mayor parte de los trabajos están también sesgados por esa perspectiva común, esas lentes que nos han servido para analizar las clases de música instrumental y en las que fácilmente se puede reconocer su relación con las teorías constructivistas del aprendizaje y muy especialmente con el papel que juegan las concepciones del aprendizaje, tanto sociales como individuales, para dar sentido (en su doble acepción de

significado y sentimiento) a lo que está pasando en las aulas de música.

Y es que esa es la tercera característica o sesgo que adopta este libro, en el que la mayor parte de lo que sucede transcurre en el marco de un aula de música instrumental, ya sea en un conservatorio o en cualquier otro espacio culturalmente diseñado para ese mismo fin. Nos dirigimos especialmente, aunque no exclusivamente, a los profesores de música, ante todo a los que se ocupan de la enseñanza instrumental, pero más en general a todos los profesores de música en los diferentes espacios y niveles educativos en los que esta se enseña. Pero también nos queremos dirigir a los estudiantes de música en niveles avanzados, y a los investigadores interesados por la educación musical en cualquiera de sus vertientes. Aunque hay otras muchas dimensiones desde las que puede repensarse la educación musical (organizativas, institucionales, históricas, musicológicas), que se tratarán de modo tangencial en el libro, hemos tratado deliberadamente de acercarnos a estos problemas desde la realidad del aula, o del aprendizaje instrumental en otros contextos, sin que ello suponga menoscabar la importancia de esos otros aspectos mencionados, sobre todo si se trata, como es el propósito explícito de este libro, de contribuir a transformar lo que sucede en las aulas.

Estructura y contenidos del libro

Este propósito se refleja en la estructura del libro, que se compone de tres partes. La Primera está dedicada a justificar y explicar ese marco teórico construido en nuestro grupo y del que se nutren el resto de los capítulos. Para ello partimos de la idea de que la enseñanza de la música instrumental, tal como la conocemos, está en una profunda

crisis, que reclama nuevas formas de organización, pero, sobre todo, para nuestros propósitos, nuevas formas de enseñar y aprender. El *capítulo 1* intenta trazar los rasgos principales de esa crisis, tomando como mimbres las aportaciones de diversos equipos de investigación, asociaciones e instituciones que, tanto a nivel nacional como internacional, están reclamando una renovación radical, profunda, de la educación musical, en diferentes dimensiones (desarrollo de la carrera de los músicos profesionales, cambios sociales que afectan a la músicas que se escuchan) ante las cuales la educación musical debe tener alguna respuesta. Pero, sobre todo, por los sesgos ya mencionados, nos interesa profundizar en la crisis del modelo tradicional de enseñanza y aprendizaje musical, lo que podemos llamar el modelo de conservatorio, que se analiza en detalle en el *capítulo 2*, lo que conduce a una propuesta alternativa, basada en centrar la educación musical en el desarrollo de las competencias musicales del propio alumno y, más concretamente, en promover su capacidad de usar la música como una forma privilegiada de comunicar y compartir emociones, un enfoque de la educación musical que vamos a denominar expresivista, pero cuyo contenido por ahora no desvelaremos para evitar *spoiler* y en lo posible mantener viva la inquietud del lector.

Desde esta perspectiva, consideramos necesario centrar la enseñanza musical, como en cualquier otro ámbito, en el propio alumno, de modo que la verdadera meta de los profesores en realidad no debería ser enseñar música o química, sino transformar a las personas a su cargo por medio del aprendizaje de la música o de la química. Por ello, el *capítulo 3* estará dedicado a presentar las aportaciones de la psicología cognitiva del aprendizaje, una ciencia pujante en la investigación y la innovación, que puede ayudar a entender cómo aprenden música los alumnos y también cómo puede enseñarse (es decir, cómo podemos ayudarles a aprenderla).

Estas aportaciones de la psicología del aprendizaje nos pueden ayudar también a comprender las dificultades que tienen los alumnos para aprender, así como las limitaciones de los enfoques de enseñanza tradicionales (reflejados en ese “modelo de conservatorio”) que contribuyen en buena medida a esas dificultades. Y es que, a pesar de todos los cambios curriculares habidos en las últimas décadas, y a la sopa de letras de las sucesivas Leyes de Educación que han pretendido instaurar esos cambios, uno de los argumentos centrales de este libro es que, en las aulas de música, las cosas han cambiado bien poco en ese tiempo, desde luego mucho menos de lo que sería necesario. Y una de las razones de esa resistencia al cambio, es que lo que sucede en las aulas no depende tanto de esas Leyes, aunque sin duda tienen una influencia, como de las concepciones que profesores y alumnos tienen sobre lo que es aprender y enseñar música, que se desarrollan en detalle en el *capítulo 4*. Para cambiar esas concepciones no basta con cambiar las leyes o incluso el currículo, siendo esto necesario, hay que cambiar las mentalidades y las prácticas en que estas se sustentan. Y para poder cambiarlas es necesario conocerlas. Por ello el *capítulo 5* detalla las metodologías que pueden usarse en la investigación, la innovación o la formación docente, para indagar sobre esas concepciones y desvelarlas. A su vez el *capítulo 6*, con el que se cierra la Primera Parte del libro, presenta un Sistema de Análisis de las Prácticas de Enseñanza y Aprendizaje (SAPEA) desarrollado por el propio grupo de investigación (GIACM) que pretende ser un instrumento no solo para conocer mejor esas prácticas sino sobre todo para transformarlas.

Una vez expuesto este marco teórico y metodológico, que sustenta todo nuestro trabajo, los capítulos de la Segunda Parte, más breves y concretos, están dedicados a exponer diversas experiencias o propuestas para transformar la educación musical en diferentes contextos a partir de ese marco teórico y metodológico presentado en la Primera

Parte. De hecho, muchas de las experiencias que ahí se describen no solo comparten ese marco teórico, sino que se apoyan en un análisis de las prácticas basado en el mencionado SAPEA.

Esta Segunda Parte comienza con el *capítulo 7* en el que se muestra como los niños pequeños, de 4 a 7 años, sin necesidad de estudiar música, son ya músicos, eso sí, músicos intuitivos, capaces de usar los sonidos para gestionar sus emociones y comunicar emociones primarias a otros. Se defiende que esa musicalidad intuitiva debe ser el punto de partida de la educación musical. Sin embargo, para muchos alumnos de música instrumental la música comienza con la lectura de partituras, el dominio de un código que se considera requisito para poder hacer música. El *capítulo 8* analiza cómo aprenden los alumnos a decodificar esas partituras, los diversos niveles de procesamiento de las partituras, de los más simples a los más complejos (o más cargados de conocimiento). Se muestra también cómo y por qué tiende a predominar una lectura superficial de las partituras, pero también qué tipo de prácticas favorecen un procesamiento más profundo de las mismas.

Volviendo la influencia de las concepciones de profesores y alumnos en esa resistencia a cambiar (por ej., el modo de leer las partituras o la prioridad que se concede a esa lectura con respecto a la expresión de emociones por medio de la música), el *capítulo 9* muestra cómo influyen las concepciones de los docentes en las concepciones y prácticas de aprendizaje de sus alumnos. Ello significa que cuando predomina una enseñanza tradicional los alumnos tienden a aprender también de forma más o menos tradicional, con resultados, según muestra la investigación, bastante pobres. Pero el capítulo también muestra que una renovación de las prácticas docentes, una enseñanza centrada en los alumnos, hace que esos cambien sus formas de aprender la música, de leer las partituras, etc.,

accediendo a niveles más complejos, a mejores aprendizajes.

Entre las estrategias defendidas desde nuestro enfoque, y nuevamente sin hacer *spoiler*, estaría, en consonancia con recientes enfoques en la Psicología de la Música y en Educación Musical, la de fijar como meta no el dominio técnico del instrumento, sino de forma explícita la expresión y comunicación de emociones por medio de la acción corporal sobre el propio instrumento. Según esta idea, que se explica y se ilustra con numerosos ejemplos de aula en el *capítulo 10*, la técnica y el instrumento son un medio para expresar emociones en la audiencia y en el propio intérprete, no el fin de la enseñanza instrumental. El verdadero instrumento que hay que regular y gobernar es el propio cuerpo. Este mismo modelo expresivista se ilustra en el *capítulo 11*, con el caso de una niña que aprende música a una edad bastante temprana, por medio de la composición musical. La niña quiere componer una obra que exprese una sensación muy concreta (que tampoco vamos a desvelar aquí), pero para ello, con la mediación de su profesora, que se limita a guiar ese proceso, no a imponer un camino, debe adquirir conocimientos musicales (incluida la escritura musical) que le permitan autorregularse y acercarse a la meta que ella misma se ha fijado. En un escenario aparentemente distinto, pero guiado por la misma lógica, el *capítulo 12* describe varias situaciones de aula en las que se usan las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) como recurso para la enseñanza y el aprendizaje musical. Otro síntoma de la resistencia de la educación musical a los nuevos aires que vienen de la sociedad, es que las TIC desempeñan aún hoy un papel muy marginal en las aulas (no solo de música, en realidad en todas nuestras aulas). Pero, para que las TIC ayuden a un mejor aprendizaje no basta con incorporarlas, hay que usarlas con nuevas metas o funciones. En el capítulo se describe una experiencia basada en el uso del móvil, y en

concreto el uso del *WhatsApp* para promover una enseñanza dirigida a la autorregulación de alumnos de diferentes edades.

Otro de los rasgos que apenas ha cambiado de la enseñanza instrumental, en los conservatorios, pero también, más allá de ellos, en el resto de espacios de educación musical, es que se sigue aprendiendo mayoritariamente mediante una práctica individual, en relaciones diádicas entre profesor y alumno. Sin embargo, muy pocos músicos van a ser solistas, sino que en su desarrollo profesional casi siempre practicarán e interpretarán con otros. El *capítulo 13* muestra las razones de esta tradición individualista y propone como alternativa promover espacios de aprendizaje cooperativo, que tan eficaces se están mostrando en otros muchos ámbitos educativos. Sin embargo, también muestra que para que los alumnos aprendan a cooperar no basta con ponerles a trabajar en grupo, es preciso una instrucción explícita en estrategias cooperativas.

Muchos de los aspectos de los que se ocupan los capítulos ya mencionados difícilmente cambiarán las prácticas de enseñanza y aprendizaje sino cambia una dimensión crucial: la forma en que los alumnos son evaluados. El *capítulo 14* hace un análisis crítico de las formas de evaluación tradicionales en la enseñanza instrumental y propone varias alternativas que deben ayudar a repensar no solo los métodos mediante los que se evalúa, sino también las propias metas de esa evaluación, que debería estar dirigida no tanto a seleccionar a los alumnos en el marco de una cultura elitista sino sobre todo a ayudarles a aprender.

Practicante en todos los capítulos que venimos mencionando, los ejemplos y las situaciones que se describen se refieren al aprendizaje de un instrumento musical ajeno al propio cuerpo (violín, piano, trompeta, trombón, flauta, etc.). Sin embargo, el *capítulo 15* se centra en el aprendizaje del instrumento musical más primario, ese

que forma parte del equipo cognitivo de serie que casi todos tenemos desde la cuna: la propia voz. Este capítulo se centra en enseñar a cantar dentro de un grupo, un coro, y muestra como diferentes estilos de dirección coral en contextos de enseñanza musical conducen a aprendizajes claramente diferentes en función de las concepciones y las prácticas desplegadas por cada director.

El último capítulo de esta Segunda Parte se aleja también de los espacios prototípicos tratados en el resto de los capítulos, todos ellos centrados, de una u otra forma, en espacios de aprendizaje formal de la música que, dentro de la cultura de los conservatorios, y en menor medida de las Escuelas de Música, suele ser sinónimo de música clásica. Sin embargo, el *capítulo 16* compara las formas de aprender en tres culturas musicales bien diferenciadas: clásica, jazz y flamenco, identificando los patrones característicos de cada una de ellas, pero sobre todo mostrando cómo, también aquí, la fusión de diferentes culturas musicales, puede dar lugar a nuevas formas de enseñar y aprender que enriquezcan cada uno de esos espacios.

Tras presentar todos estos casos y escenarios que, por supuesto como decíamos unas páginas más atrás, no agotan la riqueza y variedad de los problemas que afronta la educación musical, la Tercera Parte, con la que se cierra el libro, se compone de dos capítulos de naturaleza bien distinta a los anteriores. Si a lo largo de todo el libro se ha intentado mostrar que el cambio de la educación musical requiere cambiar las mentalidades y las prácticas docentes, era inevitable dedicar el *capítulo 17* a reflexionar de forma extensa y minuciosa sobre los sistemas de formación y selección docente aún vigentes en el ámbito de la música instrumental. Apoyándose en experiencias recientes innovadoras de diferentes países, el capítulo propone distintas estrategias para renovar esos procesos de formación y selección del profesorado de música instrumental, con el objetivo siempre en mente de promover

una enseñanza centrada en el alumno, que dé lugar a mejores aprendizajes.

El volumen se cierra con el *capítulo 18*, que sintetiza, en forma de principios, algunas de las principales ideas desarrolladas a lo largo del todo el libro. El propósito de este capítulo final no es proporcionarle al lector, al modo del *Rincón del Vago*, un resumen de los textos que no se ha leído, sino al contrario, ayudarle a contrastar su propia síntesis personal con la que le proponemos los autores de este libro. Y, por otra parte, este capítulo final no se propone solo cerrar el libro, sino abrir nuevas ventanas a otros temas (la responsabilidad social de las instituciones que forman músicos, la identidad profesional de los músicos, de los docentes, o de los estudiantes de música, etc.) que, por las razones expresadas al comienzo, han tenido menos cabida en este libro de la que sin duda merecen.

Agradecimientos

Como se ha señalado este libro responde a muchos años de trabajo conjunto, ilusionado y muy productivo para todos los que hemos formado parte de este grupo de investigación, el GIACM. En uno u otro momento de su trayectoria todos los autores de este libro han participado, en mayor o medida, en el trabajo del grupo. Pero si somos todos los que estamos, no están aquí todos los que han contribuido al desarrollo del grupo en estos veinte años. Aunque siempre corremos el peligro de olvidar algún nombre, por lo que pedimos disculpas, queremos recordar aquí a Elsa Perdomo-Guevara, Mónica Braga, Óscar Lecuona, Oihane Gulina, Esteban Algora, Marisa Ponce, Macarena Garesse, que en uno u otro momento participaron de las actividades del GIACM. También hemos contado en distintos momentos con la colaboración de otros

investigadores que han participado o asesorado algunos de estos trabajos, como Nora Scheuer, María José de Dios, Asunción López-Manjón, Yolanda Postigo o Ruth Campos.

Además de la contribución generosa de estas muchas personas que nos ayudaron a aprender y a crecer como grupo, nuestras investigaciones han sido posibles gracias al apoyo recibido de diferentes instituciones (Ministerio de Educación, Ministerio de Universidades e Investigación, en sus sucesivas denominaciones, Universidad Autónoma de Madrid o Comunidad Autónoma de Madrid) a Becas o contratos de Formación de Investigadores o Profesores Universitarios que hicieron posibles muchas de las Tesis Doctorales realizadas dentro del GIACM. Muy especialmente debemos mencionar las subvenciones recibidas de forma continuada a lo largo de estos años para la realización de Proyectos en los que se inscribían estos estudios. De hecho, el trabajo de edición de este libro ha sido en gran medida posible gracias al proyecto “Aprendizaje e instrucción en dominios específicos: el papel del cuerpo y de las representaciones externas”, financiado por el Ministerio de Innovación, Ciencia y Universidades (EDU2017-82243-C2-1-R), actualmente, en vigor. Igualmente, la participación de Guadalupe López-Íñiguez como autora y editora de este volumen se ha beneficiado del apoyo del Centro para la Investigación Educativa y el Desarrollo Académico en las Artes (CERADA) de la Universidad de las Artes Helsinki, Finlandia, así como de la financiación de la Academia de Finlandia a través del proyecto 315378 “Transformando la Musicalidad”.

Finalmente, quisiéramos acabar agradeciendo a aquellas personas sin las cuales nuestros estudios realmente no habrían sido posibles: todos los profesores, alumnos, madres y padres, músicos e instituciones que nos cedieron su tiempo y su espacio de manera no solo desinteresada sino realmente entusiasta, en su empeño por mejorar su aprendizaje y su enseñanza. De ellos hemos aprendido gran

parte de lo que este libro expone, por lo que queremos que estas páginas sean, de algún modo, la forma en que devolvemos su generosidad y su colaboración. Esperamos, de hecho, que no solo esos profesores y alumnos con lo que hemos trabajado se vean retratados en este libro, sino que también se reconozcan en él todos los profesores y alumnos que lleguen a leerlo, aunque, eso sí, como se comentaba al comienzo, sea un reconocimiento distorsionado por esas lentes a través de las cuales hemos intentado reflejar lo que pasa, y lo que puede pasar, en las aulas de música, con el objetivo explícito de lograr que ese retrato sea cada vez más vivo, colorido y emocionante. Que empiece la música.

1 Dado que en la lengua castellana el género está tan marcado, y es por tanto tan difícil de eludir, para evitar una tediosa reiteración de ambos géneros en cada frase, en general en el libro, ya desde su propio título, se usará el masculino genérico (o en ocasiones el femenino) para referirnos tanto a alumnos como a alumnas, a profesores como a profesoras, músicos y músicas, etc., sin que ello suponga por nuestra parte ningún tipo de discriminación, más allá de la que la propia lengua inevitablemente genere y de la que en esta nota estamos avisando al lector (o lectora).

PRIMERA PARTE

Una nueva perspectiva para el aprendizaje
y la enseñanza de la música