

La formación del músico como pedagogo

Una mirada desde la Universidad de las Artes en Cuba

Dolores Flovia Rodríguez Cordero
Profesora de Pedagogía Musical
Directora del Departamento de Pedagogía-Psicología
Universidad de las Artes de Cuba, La Habana

Resumen. Históricamente, la formación profesional de los músicos en Cuba ha sobresalido por su solidez en el desarrollo de las competencias profesionales y por los éxitos nacionales e internacionales de sus estudiantes y graduados. Sin embargo, de manera general, se aprecia que resulta necesario contar con más herramientas psicopedagógicas especializadas que sustenten el ejercicio docente que llevan a cabo estos profesionales en las escuelas de Música. En este artículo se ejemplifican tres estrategias de enseñanza y aprendizaje que se encuentran en correspondencia con la naturaleza y necesidades de los profesionales de este campo artístico-pedagógico, valoradas desde la mirada y contribución de la disciplina Pedagogía Musical que forma parte del plan de estudio de la Licenciatura en Música de la Universidad de las Artes.

Palabras clave. Pedagogía Musical, estrategias, enseñanza-aprendizaje.

Abstract. Historically, the training musicians undergo in Cuba has always stood out for the development of professional skills and because of the national and international successes of its students and graduates. In general, however, it seems necessary to have more specialized psycho-educational tools that support the teaching practice undertaken by these professionals in music schools. This article points out three teaching and learning strategies that are in correspondence with the nature and needs of practitioners in the pedagogical art field, valued from the perspective and contribution of the discipline Musical Pedagogy that is part of the curriculum while obtaining the Degree of Music at the University of Arts.

Keywords. Musical Pedagogy, strategies, teaching-learning.

De manera creciente e intensa, la sociedad demanda a la Educación que los futuros profesionales que se preparen en las Universidades sean cada vez más independientes y creativos, por lo que en consecuencia resulta un imperativo que la enseñanza superior eleve, cada vez más, el nivel y rigor académico de la preparación de estos especialistas. Desde este punto de vista, este reto implica dinamizar las acciones docentes de los maestros, a través del empleo de estrategias de enseñanza y aprendizaje que respondan a los fines antes enunciados.

Este artículo centra su atención en las experiencias adquiridas durante el desarrollo de la disciplina Pedagogía Musical que forma parte del plan de estudio de la Licenciatura en Música de la Universidad de las Artes en Cuba y sitúa ejemplos de estrategias de enseñanza-aprendizaje, empleadas en las clases de esta disciplina, vinculadas con la preparación musical y pedagógica.

Para poder comprender el alcance de la referida preparación académica que reciben los estudiantes en nuestra Universidad, se requiere precisar, ante todo, cuál ha sido la formación profesional que constituye el antecedente previo a su ingreso a nuestra alta casa de estudios. Los discípulos que ingresan a la referida Licenciatura poseen el título de graduados del nivel medio-superior de las escuelas de música de nuestro país en los diferentes perfiles especializados, por lo que son profesionales de este campo artístico.

Sin duda, de acuerdo con lo expresado, ello constituye un reto académico e investigativo para el claustro de profesores de nuestro centro docente y, a la vez, le imprime a nuestra Universidad, una particularidad distintiva que la hace singularmente diferente del resto de los centros de la Educación Superior, al que habitualmente ingresan jóvenes que solamente poseen el título de bachiller. Vale aclarar, para poder comprender lo anteriormente planteado que, en Cuba, el sistema de enseñanza musical especializada se encuentra estructurado en tres niveles académicos que son: elemental, medio-superior y superior.

En el nivel elemental, los niños y niñas comienzan sus carreras denominadas largas o cortas después de pasar satisfactoriamente las pruebas de aptitud. Antes de su ingreso al nivel superior, los estudiantes de las carreras largas como piano, violín y violonchelo han cursado once años de estudios de su instrumento musical y del resto de las asignaturas especializadas de sus respectivos planes de estudio. Los niños comienzan sus estudios musicales del nivel elemental a los siete años. Siete años después de iniciados sus estudios musicales, tienen lugar las pruebas de selección que les permiten, o no, acceder al nivel medio-superior que tiene una duración de otros cuatro años más.

Sin embargo, en cuanto a la preparación pedagógica para el ejercicio docente de estos estudiantes y graduados, no siempre existe correspondencia entre la preparación profesional alcanzada y la preparación pedagógica para el ejercicio docente, proporcionada por las asignaturas Pedagogía, Psicología y Metodologías de cada uno de los perfiles desde el nivel medio-superior. A ello se suma que, entre las aspiraciones profesionales de los instrumentistas, la aspiración de ser profesor se encuentra en un plano distante y remoto, lo que se debe, en gran parte, a que a la gran mayoría de los estudiantes de Música desde pequeños se les ha condicionado psicológicamente con la única visión de que, en un futuro, serán solistas. Al respecto, una experimentada flautista y profesora de los niveles medio y superior afirma que: “El proceso de enseñanza-aprendizaje de los instrumentistas jerarquiza las potencialidades del sujeto de manera competitiva, al alentarlos, desde sus inicios, como futuro solista en desmedro de

sus posibles funciones como miembro de agrupaciones de cámara o sinfónica o como profesor”¹.

Esta problemática se comporta de manera análoga en otros países. A propósito, el violinista argentino, Pablo Yaraví, plantea en una entrevista, sus consideraciones al respecto: “Creo que gran parte de la culpa de esa frustración, la tienen los maestros, que deben destinar a sus alumnos a varios roles y no sólo al de solista”².

En el ámbito profesional de las escuelas de música de nuestro país, este problema se refleja a través de la contradicción entre la sólida formación profesional, que reciben los estudiantes como instrumentistas o teóricos de la música, en el nivel precedente al superior, y el desempeño profesional como docentes, que no siempre se corresponde con la preparación artística alcanzada.

Esta problemática no ha sido ajena a los diferentes tiempos culturales³ que conforman la historia del pensamiento musical-pedagógico cubano. Acerca de la insuficiente preparación pedagógica de los músicos que ejercen la docencia, el músico-pedagogo, Gaspar Agüero y Barreras (1873-1951), en 1928, alertaba a sus contemporáneos al respecto, cuando expresaba:

Es un deber de nuestra conciencia, llamar la atención a los jóvenes músicos, dedicados al magisterio, que el maestro, digno de tal nombre, no nace por generación espontánea; él está obligado a pedir recursos a esa rama tan importante de la enseñanza que se llama Metodología. Sin ella andará siempre a tientas.

El maestro de música no debe adquirir su experiencia, como diría Claparède en su *Psychologie de l'enfant et Pedagogie*, a costa del sacrificio de una o dos generaciones de alumnos. Proceden así los ignorantes de los estudios psicológicos. Debe adquirirse esa experiencia en los estudios y con el contacto de otros maestros más doctos y veteranos en el oficio.⁴

A pesar de la distancia que nos separa de la previsoramente afirmación, existen especialistas que sostienen que, para enseñar, sólo basta que el graduado posea

¹ FERNÁNDEZ SEMANAT, Floraimed: *La comunicación grupal en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la flauta en el nivel medio-superior*. Tesis en opción al grado de Máster en Arte, mención Música, Instituto Superior de Arte, Ciudad de La Habana, 2009, p. 7.

² SARA VÍ, Pablo: “El violín y la orquesta”, en *Páginas Musicales*, Buenos Aires marzo-abril 2005, p. 7.

³ Con relación a este término se suscribe lo afirmado por la musicóloga cubana, Clara Díaz Pérez, cuando planteaba que: “Existe un tiempo cultural, que no es exactamente el histórico, porque aunque está penetrado por la historia, no asume a esta como cronología en sí, sino como espíritu, como atmósfera, como toma de conciencia o reacción emocional de las necesidades históricas de los grupos sociales. El siglo XX cubano ha reflejado en su transcurrir esos diferentes tiempos culturales”: DÍAZ PÉREZ, Clara: “Contrapunteo estético en la música cubana del siglo XX (I)”, en *Clave*, año 1, número 2, octubre-diciembre, La Habana, 1999, p. 40.

⁴ AGÜERO BARRERAS, Gaspar: “La enseñanza de la Música”, en revista Pro-Arte Musical, año 12, no. 1, La Habana, 15 de enero de 1928 y en la revista *Educación* No. 111, Ciudad de La Habana, enero abril, 2004, p.12.

conocimientos técnicos del instrumento musical o de los contenidos teóricos de la Música, por lo que infieren que un buen instrumentista o un buen teórico debe ser por obligación un buen profesor, que en muchos casos enseña solamente por su experiencia artística, pero que al no poseer todas las herramientas psicopedagógicas necesarias para llevar a cabo su ejercicio docente, se desempeña de manera intuitiva. La anterior afirmación no es del todo cierta, ya que se trata de esferas de actuación y competencia profesionales diferentes. Además, no todos los graduados poseen las cualidades que debe poseer un docente, ni tampoco la motivación para ejercer como tal.

El problema detectado determina, como consecuencia, que la disciplina Pedagogía Musical en la Universidad de las Artes, contribuya a ofrecer respuestas concretas a las necesidades de aprendizaje de los músicos desde el rol profesional del docente. Esto debe quedar reflejado en una educación y aprendizaje desarrollador, que potencie estrategias de enseñanza y de aprendizaje renovadoras que promuevan *aprender a aprender y aprender a pensar por sí mismos*, mediante un estilo consciente, orientado, independiente y autorregulado.

Se trata de que los futuros docentes tomen conciencia acerca de cuáles son las estrategias de enseñanza que deben tener en cuenta, para un mejor desempeño profesional, y, a la vez, que analicen cómo deben proporcionar que sus discípulos, a través de su enseñanza, se apropien de las estrategias de aprendizaje más efectivas. A partir del desarrollo del tema dedicado a las Estrategias de enseñanza y aprendizaje, que forma parte del programa de Pedagogía Musical, los estudiantes observan y auto concientizan, desde su rol, las estrategias de enseñanza que emplean sus profesores y determinan, de manera individual, cuáles son las estrategias de aprendizaje que les posibilitan obtener mejores resultados académicos.

Se requiere que el proceso de enseñanza-aprendizaje, como un todo indisolublemente unido, potencie en los estudiantes la apropiación activa y creadora de la cultura, el desarrollo integral de los aspectos cognitivos, afectivos y valorativos de la personalidad, al promover, de manera paulatina, la autonomía, la capacidad para aprender a aprender y aprender a pensar por sí mismos, lo que se concreta a través de estrategias que garanticen tales empeños.

En consecuencia, con ello se requiere que la tarea principal de los docentes, en su práctica pedagógica, no sea únicamente convertirse en meros transmisores de conocimientos y habilidades. Se trata de que los profesores fomenten en sus estudiantes, el desarrollo, práctica y concientización de los procesos cognitivos y metacognitivos, a partir de clases que sean coherentes, interesantes y que promuevan tanto un aprendizaje significativo como desarrollador, a partir de contenidos desafiantes y retadores que activen la motivación y el interés de los estudiantes.

La enseñanza y aprendizaje musical especializado de los ejecutantes ha privilegiado más el desarrollo de las habilidades técnicas e interpretativas –que

desde luego, resultan imprescindibles para este desempeño profesional- en desmedro de la concientización de los procesos cognitivos y metacognitivos que intervienen en el estudio y ejecución musical. De manera general, en la preparación de los teóricos de la Música, en ocasiones, se ha potenciado más el aprendizaje reproductivo que el aprendizaje significativo, desarrollador y estratégico.

Llegados a este punto del tema, entonces, ¿qué se entiende por enseñanza y aprendizaje y cuál es la relación que existe entre ambos términos? Al respecto, el destacado pedagogo brasileño Paulo Freire, en su artículo “Educación Popular y procesos de aprendizaje”, ofrece la respuesta certera a nuestra interrogante:

Enseñar comienza a no ser solo la acción ejercida por un sujeto en el sentido de transferir a otro sujeto la comprensión pasiva o la noción pasiva de un cierto objeto; sino que enseñar empieza a ser, para mí algo más complejo que exige la presencia de sujetos que conocen los objetos enseñados... Este es el punto de partida.

... En el acto de enseñar cuando él se liga al acto de aprender, que es el acto específico del alumno, uno descubre que enseñar y aprender forman parte del mismo proceso... Todo acto de aprender está precedido por el acto de aprehender. No es posible aprehender el objeto, el contenido que se enseña, sino se aprehende la comprensión profunda del contenido.⁵

La enseñanza y el aprendizaje se encuentran estrechamente vinculados, en la medida que la primera sea transparente para los estudiantes, que ellos penetren en las estrategias de enseñanza de sus profesores, a lo que se le denomina transferencia metacognitiva. En consecuencia, podrán aplicar estrategias de aprendizaje mucho más efectivas que se corresponderán con mejores resultados académicos.

Las estrategias de enseñanza son acciones secuenciadas controladas por el profesor, con objetivos delimitados para incidir en la calidad del aprendizaje de sus estudiantes. Las de aprendizaje son controladas por el estudiante, dependen de su elección, motivos y orientación y pueden ser cognitivas, que son las que se basan en los procesos cognitivos básicos como la memoria, el pensamiento y la imaginación, así como en los procesos de comprender y fijar la información; metacognitivas, las que propician la autorregulación y auxiliares o de apoyo, que son las que brindan recursos y estimulan a los estudiantes a desarrollar su aprendizaje. Pero, entonces ¿cuáles son las características específicas de las estrategias de enseñanza y aprendizaje musical? Este ha sido un interrogante permanente para todos los músicos-pedagogos cubanos y de otras latitudes, dada la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje musical en los diferentes niveles académicos.

⁵ Este artículo fue publicado originalmente en: Tarea No. 23, mayo de 1990, Lima (Perú). Esta cita fue tomada de FREIRE, Paulo: *¿Qué es la Educación Popular?*, Editorial Caminos, La Habana, 2008, p. 99.

La respuesta al interrogante, anteriormente enunciado, se considera como un principio o punto de partida para el referido proceso y fue expresada en 1935 por uno de los más significativos músicos-pedagogos cubanos, César Pérez Sentenat (1896-1973), cuando refería el carácter muy dúctil, amplio y libre de la pedagogía artística. Al respecto, el destacado músico-pedagogo consideraba que:

En arte no pueden fijarse normas pedagógicas, menos aún, construir moldes para formar alumnos. Si esto es irrefutable en lo que atañe al arte en general, más lo es en lo tocante a la música⁶.

Bueno es anotar que la enseñanza musical verdadera, no puede limitarse al conocimiento de los signos gráficos de la música, la técnica material de los instrumentos, la armonía, el contrapunto y la fuga. Por encima de todas esas enseñanzas hay una que no está en ningún tratado, que no tiene ni nombre ni forma, esta es: el espíritu de la música.⁷

Esta valoración del Maestro Sentenat se corresponde con la del psicólogo norteamericano, Carl Seashore (1866-1949), considerado como una figura pionera de la Psicología de la Música, quien entendía por el espíritu musical, la capacidad sensorial (de sensaciones auditivas), la imaginación creativa, la memoria musical, la sensibilidad musical y la capacidad para ejecutar obras musicales.

Se trata entonces de aprehender el espíritu de la música, a través de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que lleven a cabo los docentes y estudiantes.

En consonancia con la idea anteriormente expuesta, el destacado compositor y profesor titular de la Facultad de Música de la Universidad de las Artes, Maestro Roberto Valera (1938) refirió en su interesante trabajo “El papel del piano en la transformación del hombre en músico” que: “No caben dudas que en el terreno de la enseñanza musical ese material concreto, sensorialmente perceptible y dado en forma directa, es en los primeros momentos del aprendizaje, la propia música cantante y sonante, no su representación gráfica o sus *elaboraciones teóricas...*”⁸.

Con el propósito de ilustrar las estrategias de enseñanza y aprendizaje se han seleccionado tres situaciones docentes correspondientes a tres clases: Pedagogía Musical, Piano y Armonía, que reflejan justamente los propósitos antes abordados. El carácter científico de este tema está dado en la propia lógica interna de su contenido y por su grado de actualización, que se corresponde con

⁶ Las citas referidas en las páginas 6 y 7 fueron extraídas del documento manuscrito original de la conferencia “La Pedagogía en el Arte Musical”, fechada el 6 de diciembre de 1935, perteneciente al Fondo Sentenat del Archivo del Museo Nacional de la Música: PÉREZ SENTENAT, César: “La Pedagogía en el Arte Musical”, 1935, p. 7.

⁷ *Ibid*, p. 10.

⁸ VALERA, Roberto: “El papel del piano en la transformación del hombre en músico”, en revista Cúpulas, números 11-12, Instituto Superior de Arte, La Habana, 2000, p. 21.

uno de los temas cruciales del proceso de enseñanza-aprendizaje de las escuelas de música, relacionado con las estrategias que emplean el profesor y los estudiantes para lograr una didáctica desarrolladora.

Habitualmente, en las clases de la disciplina Pedagogía Musical, entre el profesor y los estudiantes de manera conjunta, se construyen los saberes y habilidades a partir de la transferencia metacognitiva entre la enseñanza y el aprendizaje, a la vez se jerarquiza que los discípulos adquieran un mayor conocimiento acerca de las estrategias cognitivas, metacognitivas y auxiliares para su aprendizaje.

Se requiere que en las clases de Pedagogía Musical, sobre este tema se defina el concepto de estrategia y su explicación de manera análoga en el campo artístico, para luego situar el rol de este contenido en el campo artístico-pedagógico, a través de la aplicación de la técnica participativa “lluvia de ideas” y la construcción conjunta profesor-estudiantes de la significación del concepto en diferentes ámbitos.

Se explica a los estudiantes, de manera análoga, que la interpretación de una obra musical implica para los músicos la toma de decisiones estratégicas, lo que requiere, por un lado, que el intérprete se apropie de las ideas y emociones que transmitió el compositor en su época bajo un estilo determinado y, por otro, comunique en diversos espacios y circunstancias sus propias ideas y emociones sobre la obra musical. También los compositores, musicólogos e intérpretes han llevado a vías de hecho, estrategias relacionadas con la creación, investigación y práctica musical.

A continuación se exponen tres situaciones docentes correspondientes a una clase de Pedagogía Musical, una de Piano y otra de Armonía que ilustran el empleo de diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Presentación y Análisis de tres situaciones docentes

Clase de Pedagogía Musical

En una clase práctica de la asignatura se indicó a los estudiantes, la técnica participativa denominada “proyecto de visión futura”⁹ que promueve el desarrollo de la imaginación creadora, a partir de la producción de ideas nuevas desde el rol profesional del docente. Como parte del tema del programa: Pedagogía de la Vivencia, la Expresión y la Creatividad se impartió la clase sobre el contenido: “Configuración del mundo interno sonoro del intérprete y sus vínculos con la Pedagogía Musical”.

Para la preparación de esta clase se orientó como apoyo, la lectura y análisis del

⁹ Esta técnica participativa aparece contemplada en: CIRIGLIANO, G.; VILLAVERDE, A.: *Dinámica de grupos y Educación. Fundamentos y técnicas*, Editorial Lumen Hvmánitas, Buenos Aires, 1997.

artículo: “Sin aventura no hay descarga” (Conversación con Chucho Valdés) de la musicóloga Nerys González Bello, publicado por la revista Clave, año 9, número 3, 2007.

Objetivos:

- Definir el concepto “mundo interno sonoro”, así como los factores que inciden en su conformación.
- Determinar los vínculos existentes entre el mundo interno sonoro de los intérpretes y su relación con la Pedagogía Musical.

Guía para la clase práctica No. 1

1. Exposición a cargo de los estudiantes (de modo individual o en dúos) acerca de la entrevista realizada a un músico, con referencia a los factores que incidieron o inciden en la conformación de su mundo interno sonoro.
2. Elabora un proyecto en el que caracterices: ¿cómo debería ser, a tu juicio, el mundo interno sonoro de un futuro intérprete, tomando en cuenta todos los factores que pudieran incidir en su enriquecimiento espiritual y artístico, con el fin de lograr una acertada formación musical y proyección ante el público?
3. ¿Cuál es la contribución del profesor al enriquecimiento de ese mundo sonoro interno?

Para el desarrollo de la clase práctica en el siguiente encuentro se llevaron a cabo los siguientes pasos:

- 1. Encuadre:**
 - a. Dividir el grupo en equipos (hasta tres estudiantes)
 - b. Nombrar a un coordinador general que tome notas de las propuestas de cada equipo
- 2. Trabajo en equipos:**
 - a. Revisar el proyecto previamente elaborado
 - b. Elaborar un proyecto único del grupo
- 3.** Integración del grupo en sesión plenaria y exposición de cada uno de los proyectos
- 4.** Conclusiones

El proyecto de visión futura permitió que los estudiantes destacaran los factores que inciden en la conformación del mundo interno sonoro del intérprete desde el punto de vista musical. A la vez, reconocieron el papel del profesor en esta conformación, a través del equilibrio entre lo que el estudiante trae del mundo exterior (vivencias, influencia del medio y la educación recibida con anterioridad) y lo que va asimilando, a través de la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje renovadoras y creativas.

En las conclusiones, la profesora les dio a conocer a los estudiantes, dos ideas esenciales relacionadas con el mundo interno sonoro. La primera se refiere a uno de los consejos que el Maestro Joaquín Nin-Castellanos (1879-1949) le diera a su discípulo, César Pérez Sentenat, durante sus clases de Piano recibidas en París, Francia en el período de 1913 a 1922, y que el por entonces estudiante rememoró en su artículo “ El maestro Nin visto por un discípulo”, perteneciente al Fondo Sentenat del Archivo del Museo Nacional de la Música; la segunda, se refiere a una de las consideraciones del compositor y pedagogo Roberto Valera en su artículo antes referido: “El papel del piano en la transformación del hombre en músico”. Estas ideas fueron:

No te empeñes en tocar solamente el piano. Aprende, antes que nada, a servirte del piano para hacer hablar a la Música por medio de él. Busca y escúchate. Cuando empieces a sentir la emoción estética en y por ti mismo, comenzarás a estar apto para hacérsela sentir a los demás. Porque entonces, sólo entonces, empezarás a amar el arte. Mal puede hacer sentir el amor quien no comienza por *amar primero*).¹⁰

Un punto de vista común fue aportado por el Maestro Roberto Valera en la entrevista realizada por su hija, la pianista y profesora Adriana Valera, titulada: “El quehacer docente es un acto de generosidad”¹¹, con relación a los fundamentos de su trabajo acerca de “El papel del piano en la transformación del hombre en músico”, en el que resalta que “dentro de la enseñanza de la música es indispensable metodológica y pedagógicamente priorizar el aprendizaje y adquisición de las formas de expresión sonora”¹².

Clase de Piano

A través de esta clase, se corrobora lo expresado por los Maestros Nin-Castellanos y Roberto Valera por parte de la experimentada profesora de Piano Mercedes Estévez Trinchería, quien refiere el siguiente testimonio, acerca de las estrategias de enseñanza que utiliza en sus clases con sus estudiantes de nivel superior:

Trato de que mis clases sean reflexivas y mi interés primordial es adentrarme en el mundo del estudiante para descubrir cómo desarrollar sus capacidades técnicas y creativas. Parto de la imagen artística de la obra. Me sitúo en el momento histórico-social y lo que nos transmite el compositor desde el propio título de su obra.

Le solicito al estudiante, tocar la obra como si estuviese conversando con el instrumento, tratando de pensar en lo que quisiera transmitirle al oyente y le insisto en que piense qué va a demostrar en cada una de las partes.

¹⁰ Este artículo fue publicado originalmente por la revista *Pro Arte Musical*, Segunda Época, año 2, número 2, La Habana, octubre de 1950, fue hallado y aportado por la autora a la revista *Cúpulas* no. 14, agosto-diciembre, s/a, Instituto Superior de Arte, La Habana, Cuba.

¹¹ VALERA, Adriana: “El quehacer docente es un acto de generosidad”, en *Educación* No. 111, enero- abril, Ciudad de La Habana, 2004.

¹² VALERA, Roberto: «El papel del piano en la transformación del hombre en músico», en revista *Cúpulas*, números 11-12, Instituto Superior de Arte, Ciudad de La Habana, 2000, p.19.

La técnica no es importante en sí misma, pero sí en la manera de obtener un resultado valioso, busco la manera de resolver las principales dificultades técnicas que tiene cada estudiante, trato de que puedan hallar diferentes colores y timbres.

Voy desarrollando un proyecto (estrategia) en el que incluyo también el análisis armónico, formal, por lo que llegamos a una relación muy íntima, muy dialéctica.

En resumen, parto de la imagen artística, de ahí a la técnica y nuevamente solicito al estudiante que revise la imagen artística inicial, pero que ya en esta ocasión, ha sido elaborada.¹³

El contenido de esta entrevista refleja cómo la profesora desarrolla el pensamiento reflexivo de sus estudiantes a partir de la transferencia metacognitiva, cuando se adentra en el mundo del estudiante y lo guía a través del análisis de la imagen artística de la obra, utilizando la técnica como fin para obtener un resultado valioso.

La profesora contribuye al desarrollo de los procesos cognitivos y metacognitivos del aprendizaje de sus estudiantes y al perfeccionamiento de su preparación profesional como intérpretes, desde lo artístico y lo pedagógico, cuando les solicita *tocar la obra como si estuviese conversando con el instrumento, tratando de pensar en lo que quisiera transmitirle al oyente y le insisto en qué piense qué va a demostrar en cada una de las partes.*

A la vez, en su estrategia de enseñanza, la profesora incluye el análisis armónico de la obra junto a todos los demás aspectos. En resumen, parte de la imagen artística inicial –la técnica y el análisis– y, por último, promueve que el estudiante revise nuevamente la imagen artística, pero ya elaborada. En este ejemplo se evidencia claramente la relación entre las estrategias de enseñanza de la profesora y las de aprendizaje que aplicarán sus estudiantes, una vez que estos se encuentren a solas con las obras musicales que deberán estudiar.

Clase de Armonía

Las experiencias docentes del Maestro Roberto Valera aparecen contenidas en la entrevista que su hija, la pianista y profesora Adriana Valera, le realizara bajo el título “El quehacer docente es un acto de generosidad”, citada con anterioridad.

A continuación se transcriben algunos fragmentos de ese artículo, en el que el Maestro, al igual que la Maestra Mercedes Estévez, desde el desarrollo del espíritu de la Música, llevan a cabo la verdadera enseñanza musical, tal y como afirmara el Maestro Sentenat:

Todo el trabajo se desarrollaba (...) sonando todo lo que se escribía, haciendo que en cada clase, todos los alumnos, por turno, trabajaran en la pizarra pautada (...). Opino que la Armonía siempre tiene que sonar; jamás puede ser un trabajo mudo de enlace de acordes; jamás debe enseñarse como una especie de ajedrez que no suena (...). Colocaba el piano siempre

¹³ Entrevista de la autora a la Maestra Mercedes Estévez, 2009.

frente a la pizarra, y continuamente se estaba tocando el ejercicio que se estaba realizando en forma colectiva (...). Para mí lo más importante no era que solamente realizara el ejercicio, y ver el resultado; yo quería conocer el proceso de pensamiento que estaba siguiendo el alumno (...). El profesor debe destacar cualquier éxito y hacérselo notar al alumno para que vaya ganando confianza. Debe reforzar continuamente la autoestima del alumno. El artista necesita como nadie creer en sí mismo (...). En el aula, que se escuchen los trabajos de los otros, que se estimulen unos a otros (...). En la clase siempre debe haber un ambiente amable, cordial (...). El alumno músico disfruta si continuamente se hace música. Si la clase se convierte en una matemática muda, el alumno naturalmente no puede disfrutarla (...). En el músico tiene que haber un equilibrio entre lo irracional e intuitivo y lo profundamente razonado, muy pensado y altamente especulativo. Cerebro y corazón; corazón y cerebro. Sentimiento y pensamiento; pensamiento y sentimiento. Ese equilibrio, esa pareja siempre tiene que estar presente en todo acto musical.¹⁴

En esta clase, el profesor parte de la motivación intrínseca de los estudiantes por la Música y por el deseo de producirla en una asignatura que es bastante compleja, por los conocimientos y habilidades que implica. La ausencia de este vínculo puede provocar, la desmotivación de los estudiantes.

El profesor explica la estrategia que lleva a cabo, es decir, demuestra las tácticas que redundan en su conformación: la disposición especial del piano, el ejercicio que se tocaba sistemáticamente y la necesidad que tenía de conocer el proceso de pensamiento del alumno; en otras palabras, se refiere al conocimiento del estudiante al darle solución al ejercicio, es decir, cuáles son sus ideas previas, qué son capaces de aprender en un momento dado su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que los animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifiestan frente al estudio concreto de cada tema, lo que se corresponde con los fundamentos expresados por los autores Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas en su libro *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*¹⁵.

Al estimular la autoconciencia y la autorrealización de sus estudiantes, el profesor crea las condiciones requeridas para que el aprendizaje y las estrategias que se empleen de manera independiente sean mucho más efectivos y verdaderos, a partir de ese equilibrio imprescindible, que refiere el Maestro Valera al final de la entrevista, entre razonamiento e intuición, cerebro y corazón, y viceversa.

¹⁴ VALERA, Adriana: "El quehacer docente es un acto de generosidad", en revista Educación No. 111, enero- abril, Ciudad de La Habana, 2004, p. 6.

¹⁵ DÍAZ BARRIGA, Frida; HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo: *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, Editorial Mc Graw-Hill, México, 1999.

Diseñando propuestas de estrategias de enseñanza y aprendizaje desde el rol profesional del docente

Una vez que se han expuesto y analizado estos tres modelos de situaciones docentes para el análisis de sus respectivas estrategias de enseñanza, se procederá a desarrollar el seminario-taller, en que los estudiantes a partir de los resultados de las prácticas de observación de clases realizadas a los profesores de su especialidad, analicen cuáles han sido las estrategias de enseñanza desarrolladas por estos. Igualmente, se les solicitará a los estudiantes que elaboren propuestas de este tipo de estrategias, por lo que les es imprescindible tener en consideración los objetivos, contenidos y métodos a emplear situándose en el rol del profesor. El profesor atenderá a las necesidades de cada grupo tomando en consideración sus diferencias individuales, niveles de conocimiento, ritmos y estilos de aprendizaje e intereses.

En cuanto a las estrategias de aprendizaje íntimamente relacionadas con las de enseñanza, el profesor deberá destacar cómo éstas las realizan los estudiantes con el objetivo de apoyar y mejorar su aprendizaje de manera secuenciada. Estas estrategias dependen de la elección de los estudiantes, de los procedimientos y conocimientos asimilados, así como de la orientación recibida por parte de sus profesores. Este aprendizaje estratégico y autorregulado condiciona la práctica eficaz para alcanzar la práctica de la ejecución musical y el desempeño teórico del estudiante.

Las estrategias de aprendizaje se encuentran íntimamente vinculadas con los estilos de aprendizaje de los estudiantes por lo que el profesor debe tener en cuenta el conjunto de características psicológicas, rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que suelen expresarse cuando una persona debe enfrentar una situación de aprendizaje.

Deberá significarse que un aprendizaje desarrollador y estratégico requiere, como se ha planteado con anterioridad, de la implantación de los tres tipos de estrategia: cognitivas, metacognitivas y auxiliares las que deberán ser claramente definidas.

Resulta esencial que cada clase teórica sea concebida con un seminario-taller, como en el caso de las estrategias de enseñanza, o un taller, como en las estrategias de aprendizaje, en el que los estudiantes diseñen diversas propuestas de estrategias de enseñanza y aprendizaje. Para ello deberán, en primera instancia, observar clases de su perfil musical, dialogar con sus maestros de especialidad y elaborar sus propuestas.

La necesidad de potenciar entre los estudiantes un aprendizaje desarrollador, que propicie el autoconocimiento y la independencia, se ajusta a las particularidades del nivel superior, lo que indudablemente proporcionará la elevación de la calidad de la preparación académico profesional de los estudiantes. Este proceso de enseñanza-aprendizaje, en el nivel superior, debe responder a una concepción educacional, que garantice un aprendizaje desarrollador de los estudiantes sobre las bases de una “apropiación activa de la

cultura, propiciando el desarrollo de su auto perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación”¹⁶.

Para ello deben cumplirse principios que garanticen la creación de situaciones de enseñanza-aprendizaje desarrolladoras, que respondan a la promoción de una construcción activa y personal del conocimiento, a la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, el respeto a la individualidad, sus intereses y necesidades, desde la flexibilidad, diversidad de objetivos, contenidos, métodos, estrategias y situaciones educativas, al posibilitar aprender a través de actividades desafiantes que despierten motivaciones intrínsecas, que coloquen a los estudiantes antes situaciones nuevas, desconocidas, que favorezcan el aprendizaje desarrollador con el empleo de métodos propicios que inciten el debate, la polémica, de trabajo independiente y por proyectos, lo que permitirá la exploración, el descubrimiento y la transformación cualitativa de su realidad¹⁷.

Ello se adecua perfectamente a las características de la enseñanza-aprendizaje musical individualizada en lo concerniente a su naturaleza flexible, que se adapta al sujeto¹⁸, por lo que las estrategias de enseñanza previstas por los profesores deberán promover la reflexión del estudiante, a la vez que proporcionar un aprendizaje estratégico, que pueda aplicar a su práctica artístico-pedagógica ante diversas circunstancias y contextos de manera independiente.

La enseñanza debe organizarse según la naturaleza, características y condiciones del aprendizaje, para que de este modo se haga transparente y los estudiantes puedan penetrar en la esencia de las estrategias de enseñanza de sus maestros. Ello significa que, en las estrategias de enseñanza, las acciones secuenciadas las realiza el maestro con el objetivo consciente de que el alumno aprenda de la manera más eficaz¹⁹.

Por otra parte, debe precisarse a los estudiantes que las estrategias de enseñanza reflejan el pensamiento del docente, que resulta observable a través de tres categorías: la planificación (pensamientos preactivos y post-activos), sus pensamientos y decisiones interactivas, así como sus teorías y creencias²⁰, y que responden a objetivos planificados. Se trata entonces de que los profesores promuevan la interrogación y la exploración de los saberes construidos

¹⁶ CASTELLANOS SIMONS, Doris; CASTELLANOS, Beatriz y otros: *Aprender y Enseñar en la Escuela. Una concepción desarrolladora*, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 2002, p. 15.

¹⁷ Véase *Ibid.*

¹⁸ Véase DE LA TORRE, Saturnino: “Estrategias de enseñanza y aprendizajes creativos”, en *Pensar y Crear*, Editorial Academia, La Habana, 1997.

¹⁹ Véase MARTÍNEZ, Rosario; BONACHEA, Olga: “¿Estrategias de enseñanza o estrategias de aprendizaje?” s/a.

²⁰ Véase CLARK, Cristhopher M.; PETERSON, Penélope L.: “Procesos de pensamiento de los docentes”, en WITTROCK, Merlín C. (comp.): *La investigación de la enseñanza, III. Profesores y alumnos*, Paidós Ibérica, Madrid, España, 1997.

conjuntamente con sus discípulos, así como que las estrategias de enseñanza y aprendizaje diseñadas permitan que los futuros profesores, o los que se encuentran en ejercicio actualmente, puedan en un futuro observar, reflexionar, pensar y tomar decisiones propias, tomando en cuenta que su aprendizaje es un proceso vivido y verdaderamente aprehendido.

Avalan estas concepciones pedagógicas sobre el aprendizaje el estudio científico que históricamente ha sido llevado a cabo, fundamentalmente por la Psicología, y que se ha concretado a partir de diversas corrientes psicológicas, cuyo legado ha sido aportado a la Didáctica.

El desconocimiento de los mecanismos psicológicos, que intervienen en la educación musical, hacía que ésta quedase limitada a un mero adiestramiento, a un enseñar sin tener en cuenta al alumno en su dimensión total como persona (...) sino que se reducía a la trasmisión de una técnica instrumental o vocal que se basaba en unos procedimientos orientados eminentemente hacia una automatización.²¹

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje tienen su soporte psicológico de origen en el cognitivismo. La investigación sobre las estructuras y procesos cognitivos, realizada con mayor énfasis por la Psicología Cognitiva, entre las décadas del sesenta hasta los ochenta del pasado siglo, contribuyó de manera significativa a forjar el marco conceptual de esta escuela de pensamiento psicológico. Las teorías psicológicas del aprendizaje, la Psicología del Desarrollo y, en particular, la Psicología de la Música, sustentadas en diversas bases filosóficas y epistemológicas, han servido de apoyo a la Didáctica Musical y a las Metodologías especiales de los diferentes perfiles musicales.

Desde esta mirada, resulta necesario destacar que estas teorías han tenido sus derivaciones didácticas para la Educación Musical especializada, aunque no es el propósito de este artículo abordar el contenido de cada una de estas teorías psicológicas. Sólo basta mencionar la corriente de la Gestalt, la teoría genética-cognitiva de Piaget, el procesamiento de la información y el aprendizaje significativo de David Ausubel, los modos representacionales de Jerome Bruner y el aprendizaje por descubrimiento, así como las propuestas de estrategia de aprendizaje para desarrollar el autoaprendizaje de los estudiantes, de aprender a aprender, fomentar la producción de ideas originales y prácticas para solucionar situaciones problemáticas.

El enfoque histórico-cultural de Vigostky y sus seguidores, la teoría de las Inteligencias múltiples de Howard Gardner, el constructivismo y la Epistemología de Edgar Morin cobran una gran significación para la enseñanza y aprendizaje especializado y para la conformación de las estrategias, tanto para las clases individuales como grupales de Música y de todas las disciplinas.

²¹ LACÁRCEL MORENO, Josefa: *Psicología de la música y educación musical*, Visor Distribuciones, Madrid, España, 1995, p. 52.

En particular, la Psicología de la Música-surgida como disciplina desde principios del pasado siglo- e íntimamente vinculada a la Psicología del Desarrollo y a otras ciencias constituye una base importante, para la enseñanza y aprendizaje musical.

Sirven de base al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Música, entre otros los textos de músico-pedagogo belga, Edgar Willems (1890-1978): *Las Bases Psicológicas de la Educación Musical* (1956) y *El Valor humano de la Educación Musical* (1981) centrados en estudiar desde el punto de vista psicológico, “las relaciones que unen a la música con sus elementos esenciales, a la naturaleza humana”²² las investigaciones del psicólogo y músico inglés, David Hargreaves, plasmadas en su libro: *Música y Desarrollo Psicológico* (1986), los estudios de la especialista Josefa Lacárcel, reflejado en su libro: *Psicología de la música y educación musical* (1995), y otros artículos, así como los trabajos de la especialista francesa Arlette Zenatti y en especial su artículo “Aspectos del desarrollo musical del niño en la historia de la Psicología del siglo XX”, (1991) que aborda las etapas de la Psicología Musical, a través de las personalidades y obras que más han incidido en el referido proceso.

Aunque la Psicología de la Música no es el objeto mi trabajo, cabe apuntar a modo de reseña, y sólo por situar un ejemplo, que una de las influencias más notorias, que tuvieron nuestros músicos-pedagogos de la primera mitad del siglo XX, fueron las ideas expuestas por el psicólogo norteamericano Carl E. Seashore (1866-1949), quien trató de dotar de bases científicas a la Educación Musical, partiendo de un estudio inicial acerca de las sensaciones y percepciones que producía esta manifestación artística en los seres humanos y que fuera reconocido por sus test musicales –iniciados en 1919-, dedicados a comprobar la musicalidad de los niños con una influencia conductista.

Seashore introdujo en sus test discriminaciones auditivas de altura, duraciones, intensidades y ejercicios rítmicos, con el interés de comprobar la capacidad de discriminación auditiva de los futuros músicos. La influencia del conductismo se pudo apreciar durante toda la primera mitad del siglo XX, a partir de la aplicación de los test, que tenían como propósito apreciar la musicalidad del individuo, basándose en su capacidad perceptiva y sus juicios estéticos.

Veinte años después de la aplicación de los test psicométricos, el referido psicólogo publicó su libro *Psychology of Music*²³, en el que demostró un cambio de concepción influenciado por las teorías psicológicas de la Gestalt y el conductismo. En el primer capítulo, refería su postura influenciada por la primera de las escuelas de pensamiento psicológico, cuando resaltaba que el

²² Véase FREGA, Ana Lucía: *Metodología comparada de la Educación Musical*, Tesis de Doctorado en Música, mención: Educación, Editorial Collegium Musicum de Buenos Aires, Argentina, 1997, p. 84.

²³ SEASHORE, Carl E.: *Psychology of Music*, Mc Graw-Hill Book Company, Inc, New York, USA, 1938.

espíritu musical no se compone de partes disociadas, sino que forma parte de una personalidad de conjunto.

En los últimos años, temas tan complejos como las investigaciones neurológicas y fisiológicas sobre las bases biológicas de la percepción musical, hasta los estudios cognitivos de la Música, se incrementan cada vez más y no deben ser ajenos a la Psicología del aprendizaje, del Desarrollo y a la Pedagogía Musical, en lo que atañe a la concepción de estrategias de enseñanza y aprendizaje de la Música.

En correspondencia con todo lo planteado en este artículo, podemos arribar a la conclusión de que el tema seleccionado posee una gran importancia para la formación del músico como pedagogo, a partir de una clara orientación profesional, que promueve el desarrollo de un pensamiento reflexivo de los estudiantes situados desde el rol profesional del docente, acerca de cuáles son las estrategias de enseñanza y aprendizaje más efectivas. La referencia a las situaciones docentes de la clase individual y grupal, así como a la asignatura Pedagogía Musical, refleja una concepción integradora profesional, en la que se destacan las estrategias como secuencias de acciones, que responden a una planificación con objetivos bien determinados, para enseñar a los estudiantes a aprender a aprender y a aprender a pensar por sí mismos.