

Educación y música contemporánea: encuentros y desencuentros entre compositores y docentes

EDUCATION AND CONTEMPORARY MUSIC: AGREEMENTS AND DISAGREEMENTS BETWEEN COMPOSERS AND TEACHERS

ANA URRUTIA RASINES Universidad del País Vasco ▶ ana.urrutia@ehu.es

MARAVILLAS DÍAZ GÓMEZ Universidad del País Vasco ▶ maravillas.diaz@ehu.es

resumen

En esta investigación se parte del alejamiento existente entre la educación musical y la música culta de los siglos XX y XXI, a pesar de las numerosas posibilidades didácticas de ésta. Se analiza el posicionamiento del profesorado de música de secundaria ante los lenguajes musicales contemporáneos y su uso en la práctica docente y se recoge la opinión de los compositores. Tras contrastar las respuestas de ambos colectivos, se aprecia que los docentes señalan la falta de formación y de recursos como un obstáculo para la inclusión de la música contemporánea en la educación y los compositores nombran el desconocimiento y la falta de hábito de escucha del profesorado. La mayoría de los participantes da importancia al uso de la música contemporánea en el aula y, respectivamente, muestra interés y disposición para un encuentro a fin de conseguir un acercamiento entre la educación musical y la música de creación actual.

PALABRAS CLAVES: música contemporánea, compositores, docentes

abstract

This research takes as point of departure the widening gap between music education and Contemporary Music, in spite of the fact that the latter offers a wealth of didactic experiences. We have analysed the stance of secondary school music teachers with regard to Contemporary Music and its practical use in the classroom. We have also gathered the opinions of composers: Thus, having compared and contrasted the opinions of both groups, we can appreciate that the teachers feel that a lack of resources and teacher training have proved to be obstacles to the inclusion of contemporary music in education, and that composers, for their part, feel that a lack of knowledge and listening practice (on behalf of the teaching staff), has been detrimental. The majority of participants agree on the importance of Contemporary Music in the classroom, and, respectively, show both an interest and a willingness to an encounter. In this way, a rapprochement can be brought about between music education and current music creation

KEYWORDS: contemporary music, composers, teaching staff

introducción

Desde principios del siglo XX hasta nuestros días ha habido numerosos cambios políticos y económicos, se ha creado un nuevo contexto sociocultural y, a su vez, han surgido numerosas estéticas artísticas. En el ámbito de la música, la electrificación y la erosión del sistema tonal proporcionan nuevas posibilidades compositivas. Estilos tan diversos como el dodecafonismo, el serialismo, el aleratorialismo, la música concreta, la música electroacústica, la música espectral... se suceden o incluso coexisten y se desarrollan simultáneamente en diferentes direcciones. Constituyen la denominada "música contemporánea", caracterizada por la novedad de sus lenguajes, la diversidad de sus métodos, técnicas y planteamientos estéticos y por la inexistencia de una convención dominante y de aceptación general.

La música culta de esta época, también denominada música "de tradición erudita", "música de creación", "clásica", "académica" o "seria", se contrapone a la música popular, también llamada "música moderna", que abarca estilos tan diversos como el pop o el rock (Randel, 1997). Jorquera (2001, p. 11) define el término "música contemporánea" como "la música docta de compositores de nuestra época, ampliando la dimensión temporal hasta comprender el siglo XX y nuestros días".

En el proceso creativo, el sonido es el principal protagonista, "ningún sonido teme al silencio que lo extingue y no existe ningún silencio que no esté cargado de sonido" (Cage, 2012, p. 11). Se buscan nuevos objetos sonoros y se utilizan nuevos materiales y recursos. Se produce un nuevo tratamiento de los parámetros musicales, se utiliza la tecnología, surgen nuevas necesidades interpretativas y espaciales, cambian los sistemas de notación y los comportamientos receptivos del público.

Actualmente, los compositores vanguardistas continúan creando nuevas expresiones musicales. Sienten interés por lo folclórico y por la investigación del material y el trabajo directo con el sonido y se trata de músicos con una excelente preparación técnica a nivel instrumental y electrónico.

Sin embargo, la música contemporánea tiene una escasa presencia en las manifestaciones artísticas y culturales. La escasa difusión de estos lenguajes por los medios de comunicación e información y los aspectos sociales y de mercado, junto con su escasa presencia en los conciertos de la denominada música "culta" o "clásica" hace que la música contemporánea tenga un impacto casi imperceptible en la sociedad (Larrañaga, 2012). Así mismo, diversas investigaciones han observado la desconexión existente entre los nuevos lenguajes musicales y la educación.

A juicio de Díaz (1998), esta desconexión constituye un problema didáctico que investigado puede aportar resultados útiles para la práctica educativa, porque el educador responsable debe interesarse por el fenómeno sonoro actual.

la música contemporánea en la educación

La música contemporánea irrumpió en la educación a mediados de la década de los 60 de la mano de grandes pedagogos musicales y compositores como G. Self, B. Dennis, M. Schafer, J. Paynter, P. Schaeffer, que señalaron la importancia de cambiar los contenidos y la metodología de la enseñanza musical. En sus numerosas publicaciones (Dennis, 1975; Paynter, 1972, 1999; Schaeffer, 1988; Schafer, 1965, 1975, 1994; Self, 1967) propusieron integrar los principios, materiales y técnicas de los nuevos lenguajes musicales en todos los niveles educativos para comprender la música y el sonido mismo y su evolución. Subrayaron la importancia del aprendizaje

vivencial, práctico y creativo. Miraron al aula como un espacio para la experimentación, la búsqueda y la creación musical.

Estos pedagogos toman como punto de partida las renovaciones de la música contemporánea y utilizan la apertura del mundo sonoro y el uso de nuevos instrumentos y materiales no convencionales para producir sonidos, realizan propuestas de creaciones colectivas y proponen la familiarización con las obras musicales contemporáneas. Pretenden favorecer la comprensión de su lenguaje a través de la exploración sonora, de la escucha y de la práctica instrumental y/o vocal (Díaz, 2010). En sus trabajos buscan la revalorización del sonido y el silencio, la nueva actitud de escucha, la ampliación del hábitat musical incorporando el entorno, el uso de la tecnología en la producción musical y la introducción de nuevos sistemas de signos para escribir música.

Paynter (1972) afirma que la música contemporánea es para todos. Defiende los principios musicales y educacionales que se hallan detrás de las nuevas experiencias y cree que la creación musical contribuye a la autorrealización del alumnado. Declara que la educación y el arte deben marchar juntos. Piensa que las artes son más que esparcimiento y adorno y cree que se debe comenzar con la labor de los artistas, poetas y compositores vivos. Recomienda empezar el trabajo con los sonidos mismos, descubriéndolos y "recolectándolos", probándolos, elaborándolos e imitándolos con la voz, con los instrumentos, experimentar con ellos variando sus características, desarrollar las ideas musicales, organizarlas, escucharlas y juzgarlas. Pone énfasis en que la notación no es música y en que el desconocimiento del lenguaje musical no debe ser un impedimento para la realización de las prácticas musicales. Destaca, a menudo, el carácter inclusivo del uso de la música contemporánea en la educación.

Posteriormente, numerosos pedagogos y compositores destacan que el uso de la música contemporánea en el aula posibilita el descubrimiento, la manipulación, la organización y la experimentación con el sonido (Delalande, 1995; Piazza, 1978; Reibel, 1984). Se trata de que cualquier estudiante, sin conocimientos previos, pueda hacer música.

Hoy en día, la tendencia general pone el acento en las metodologías activas: El pedagogo musical actual hace música con sus estudiantes. Se trata de educar mediante conductas propositivas que no jerarquicen los estilos y los usen más allá del consumo pasivo.

Las nuevas estéticas musicales ofrecen al docente distintas posibilidades didácticas que pueden utilizarse para desarrollar la percepción y la expresión del alumnado. Contribuyen al desarrollo de las competencias educativas, al uso de las nuevas tecnologías, a la creatividad y a la práctica musical en el aula. De esta manera, se logra un aprendizaje vivencial, con respeto y sin prejuicios, basado en la experiencia con el sonido, de una manera lúdica y gratificante. El uso de la música contemporánea en la educación favorece el contacto de los estudiantes con diversas experiencias y conlleva la exploración de materiales y objetos sonoros, potencia la expresión y la creatividad del alumnado y permite una mayor facilidad para la improvisación. Así mismo, fomenta el gusto ante la audición y las actividades musicales, sensibiliza frente al entorno sonoro y la valoración del silencio y desarrolla el hábito de escucha y el juicio crítico.

estado de la cuestión

Investigar sobre las prácticas docentes y diversas características del profesorado de música es objeto de interés pedagógico. Portela (2000) y Alemany (2002) analizaron las prácticas pedagógicas de la enseñanza de la música en esta etapa educativa y pusieron de manifiesto el perfil heterogéneo de los docentes. Machado (2004) investigó las competencias y la formación del profesorado de música de la enseñanza general y De Almeida (2011) constató que la música que conocen y prefieren los docentes es la del período barroco y clásico y la música folclórica. Cabedo y Díaz (2013) realizaron una investigación a fin de conocer las posibilidades de la educación musical para desarrollar las relaciones interpersonales y sociales y concluyeron que la integración de músicas diversas facilita la adquisición de experiencias positivas y conlleva la realización de prácticas musicales más allá del aula.

Así mismo, desde la segunda mitad del siglo XX y con el cambio en la concepción de la pedagogía musical, la música contemporánea y su uso en la educación ha sido objeto de interés y estudio. Diversos educadores e investigadores han querido conocer su presencia en el currículo escolar, sus posibilidades didácticas, su aceptación y su comprensión por parte del profesorado y del alumnado, etc. con la realización de diferentes investigaciones en Inglaterra, Francia, Alemania, Brasil, Portugal y España en los diferentes niveles educativos.

Diferentes investigaciones han constatado el escaso uso de la música contemporánea en la educación:

Paynter (1982) se interesó por el lugar que le correspondía a la música en el currículo de la escuela secundaria en Inglaterra. Apuntó la necesidad de desarrollar un currículo fundamentalmente nuevo, que fuera accesible a todo el alumnado, que desarrollara su sensibilidad, expresividad y creatividad, no dependiente de un aprendizaje previo y basado en la práctica musical. Para ello defendía el uso de la música contemporánea en el aula. Como resultado de su investigación, realizada entre los años 1973 y 1978, se obtuvo una mejor capacitación del profesorado y el proyecto llegó a su fin cuando los docentes se ocuparon en diversos cursos y conferencias relacionadas con el tema.

Krier (1987) confirmó en su investigación el escaso uso de la música contemporánea en la educación musical en Francia y la escasez del repertorio y su difusión.

En España, Cureses (1998) afirmó que existe una deuda pendiente en la pedagogía musical con la didáctica de la música contemporánea. La investigadora apreció que los docentes manifestaban la inexistencia de una orientación específica pero concluyó que la música contemporánea y su didáctica suscitaba interés entre la totalidad del profesorado de secundaria, que se manifestaba dispuesto a abordar su práctica, sugerir procedimientos e incorporar elementos innovadores, de una manera muy positiva.

Mateos (2007) constató que la música contemporánea era la menos consumida por los futuros maestros de educación musical de Andalucía (España) y señaló su gran desconocimiento. A pesar de que el alumnado de Magisterio era consciente de esta carencia en su formación, no la consideraba importante para su futura labor como docente.

Boal, Ilari y Monteiro (2007) en Portugal y en Brasil vieron que la música contemporánea raramente era usada en las clases de música de las escuelas y las audiciones cotidianas de los estudiantes no incluían ese repertorio.

Pascual (2011) investigó cuál es el repertorio de la música del siglo XX utilizado en las audiciones que se realizan en las aulas de secundaria de Madrid (España). Afirmó que tanto en el contenido de los libros de texto como en la opinión del profesorado se concede una gran

importancia a la audición musical. Observó que la música culta del XX tiene menor presencia que otros estilos coetáneos y que la música clásica anterior al siglo XX.

Así mismo, diferentes investigaciones han mostrado el escaso conocimiento del profesorado de la música contemporánea y su didáctica.

En la investigación realizada por Oriol (2005), en la Comunidad de Madrid (España) durante el año 2000, sólo el 2,86% del profesorado preguntado manifestó utilizar el método de un pedagogo que basa sus propuestas en la música contemporánea, R. Murray Schafer.

Muñoz (2003) constató en su investigación el desconocimiento de los profesores de los nuevos lenguajes musicales, por el propio proceso educativo en el que se han formado y sugirió la necesidad de la presencia de la música contemporánea en la educación musical.

En nuestra investigación hemos utilizado el método cuantitativo. Según esta metodología hemos elaborado los instrumentos de medida y la forma de recoger y analizar los datos obtenidos. Utilizamos dos cuestionarios en un intento de alcanzar una muestra mayor, para favorecer el anonimato de los participantes y, también, para poder relacionar las variables y realizar comparaciones estadísticas en el análisis de los resultados. Son herramientas construidas ad hoc para esta investigación y que fueron validadas por expertos. Analizamos los datos obtenidos utilizando el programa estadístico SPSS en su versión 17.

Dirigimos un cuestionario al profesorado de música de secundaria de la Comunidad Autónoma del País Vasco (España). Elegimos la educación secundaria porque esta etapa educativa constituye el último tramo de la enseñanza obligatoria. Comprende los últimos cuatro cursos y se desarrolla, entre los doce y los dieciséis años de edad de los estudiantes. La asignatura de música se imparte una hora a la semana durante los cursos 1º a 3º. En el cuarto curso es una asignatura optativa con tres o cuatro horas a la semana.

La encuesta recoge información sobre el posicionamiento del profesorado ante la música contemporánea, es decir, su conocimiento y valoración de la misma y sobre su uso en la práctica docente y sus creencias sobre la inclusión de este tipo de música en el aula. Se busca analizar la relación entre estas características, con características sociodemográficas del profesorado (datos personales y perfil profesional) y con otras características de la docencia de la asignatura.

Obtuvimos 190 respuestas (lo que supone un 59,4% del total de la población y un error muestral del 4,5%, considerando un nivel de confianza del 95%).

El perfil profesional de los docentes participantes es heterogéneo. Existen diferentes combinaciones relativas a la titulación (Título superior de música, Licenciatura, Magisterio en la especialidad de educación musical) y en relación también a su nivel de estudios musicales: La mitad de la muestra posee el grado superior de música.

Posteriormente al análisis de los datos del cuestionario pasado a profesorado, elaboramos otro cuestionario y nos pusimos en contacto con compositores de música contemporánea de diferentes provincias españolas para conocer su opinión sobre los resultados obtenidos y sobre la inclusión de la música contemporánea en la educación. Obtuvimos 65 respuestas de compositores, todas ellas, vía mail.

Creemos que los docentes son protagonistas importantes para que la música contemporánea se use en el aula y que los compositores pueden sentir interés por que sus creaciones estén

método: participantes y procedimiento

presentes en la educación. Pensamos que ambos colectivos ofrecen una información contrastada de nuestro objeto de investigación

Tras realizar el análisis de este segundo cuestionario y para obtener unas conclusiones válidas y desde una perspectiva amplia, aunamos y contrastamos las respuestas del profesorado y las de los compositores a fin de destacar la visión que tienen los distintos participantes sobre la realidad de la música contemporánea en la educación

encuentros y desencuentros entre compositores y docentes

Sexo de los participantes

Aunque el sexo no es una variable determinante, sí queda contemplada en nuestra investigación. En esta ocasión, no podemos dejar de subrayar la mayoría apreciable de mujeres en el *profesorado* de música de Secundaria (76%, 145) y, a la inversa, el gran porcentaje de hombres en el grupo de *compositores* de música contemporánea (75%, 49). Parece corroborar la idea mantenida por Green (2001) de que el perfil cerebral de la composición tiene una gran cantidad de connotaciones masculinas y, en consecuencia, existe un mayor número de hombres en la composición musical. Ocurre lo contrario en el ámbito de la enseñanza, un mundo mayoritariamente femenino, sobre todo, en ciertos niveles educativos.

Compositores preferidos

Preguntamos al *profesorado* qué compositores de música desde 1945 hasta hoy en día son sus preferidos. El compositor más citado es Cage (12,1%, 23). Existe un alto porcentaje formado entre las personas que no responden y las que declaran que no tienen preferidos, no conocen o que no les gustan: un 64,8% de la muestra, que equivale a 123 docentes. Preguntamos a los *compositores* por qué creen que puede ocurrir esto. Casi la mitad de la muestra de los participantes (47,7%, 31) piensa que la causa puede ser el desconocimiento del profesorado de la música contemporánea.

Un 20% (13) de los compositores señala el desinterés ante este tipo de música como posible causa y un 32,3% (21) señala otros motivos: Ocho personas afirman que las dos causas señaladas, el desconocimiento y el desinterés, son conjuntamente el motivo principal para este alejamiento del profesorado con la música contemporánea. Algunos compositores aluden a la dificultad de esta música, en lo que se refiere a la novedad de su lenguaje: "Por el esfuerzo que requiere la asimilación de nuevos lenguajes."

Otras respuestas hacen referencia a una educación deficiente sobre la música contemporánea: "Creo que falta preparación para abordar el lenguaje musical contemporáneo", "No se ha hecho una educación adecuada... Yo diría que se trata, sobre todo, de desconexión."

Mientras que gran parte del profesorado se abstiene de nombrar compositores preferidos de música contemporánea y algunos hacen referencia al gusto, los compositores aluden al conocimiento, a una educación musical deficiente e, incluso, al desinterés. Teniendo en cuenta la variedad y el eclecticismo existente en la música contemporánea, entendemos que los compositores piensen que el gusto no puede ser el factor determinante sino el desconocimiento de los nuevos lenguajes musicales. También destacan la formación deficiente en música contemporánea por parte de los docentes y, en este sentido, aluden a la desconexión entre la música contemporánea y la educación musical. En investigaciones anteriores ya se constató el desconocimiento del profesorado de los nuevos lenguajes musicales por el propio proceso

educativo en el que ha recibido su formación (Muñoz, 2003) y quedó señalada la necesidad de una orientación específica en torno a la didáctica de la música contemporánea (Cureses, 1998).

Dificultad de la música contemporánea

El *profesorado* nombra la atonalidad como principal motivo donde radica la dificultad de la música contemporánea (65,3%, 124) y, en segundo lugar, señala la inexistencia de la melodía (58,4%, 111). Esta respuesta se aprecia especialmente en los docentes que declaran tener un mayor conocimiento de la música clásica no contemporánea. Preguntamos a los *compositores* si están de acuerdo y observamos que el 80% (52) no está de acuerdo. La mitad piensa que la falta de hábito de escucha es la principal dificultad para la aceptación de la música contemporánea. También nombran la falta de conocimiento (17,3%, 9) y la escucha de una música nueva que no reconoce (9,6%,5).

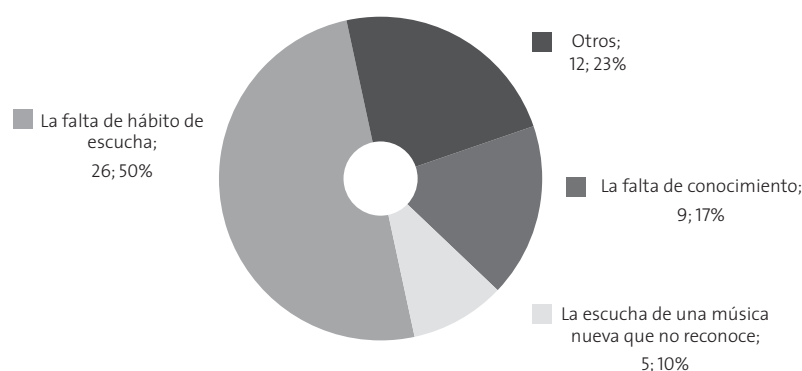


GRÁFICO 1
Compositores: Dificultad de la música contemporánea.

Entre los que aluden a otros motivos encontramos que vuelven a aparecer señalados el desinterés y la falta de formación sobre la música contemporánea: "La falta de interés y de comprensión de los nuevos recursos y técnicas no melódicas que se usan actualmente." También aparecen señaladas la escasa difusión de la música contemporánea y los prejuicios ante ella: "La malísima propaganda hacia la música contemporánea a través de los medios y la falta de sensibilidad hacia el arte en general y hacia la música."

Apreciamos la influencia de la formación musical del profesorado: La música clásica es el tipo de música que suele tener una mayor cabida en la formación de los centros de enseñanza especializada junto con la música tradicional y la música moderna. Son estéticas que, aunque distintas, emplean los parámetros musicales de la manera convencional y conocida (tonalidad, pulso, afinación temperada, etc.) y en las que la melodía guía el discurso sonoro. Por lo tanto, la atonalidad y la inexistencia de la melodía son características de la música contemporánea demasiado novedosas y extrañas para el docente que no está habituado a la escucha de estos lenguajes. El uso casi exclusivo de la música tonal en la educación y el empleo de un repertorio basado en el lenguaje tradicional desarrolla una percepción auditiva tonal (Muñoz, 2003). Sin embargo, los compositores, acostumbrados al uso de nuevos recursos y fuentes sonoras, a un

nuevo tratamiento de los parámetros musicales y a diversos planteamientos estéticos que les permiten crear con libertad y fuera del ámbito de la música tradicional no ven que la atonalidad o la inexistencia de la melodía puedan ser un impedimento para la aceptación de la música actual, sino la falta de hábito de escucha por parte del público, que está más acostumbrado a otros estilos y estéticas. Se observa la preponderancia de la música de consumo sobre la música de creación tanto en la difusión y comercialización como en la educación musical. Coincidimos con los datos obtenidos en la investigación de Boal, Ilari y Monteiro (2007), que ya apreciaron el escaso uso de la música contemporánea en la práctica docente.

Estilo musical de los siglos XX y XXI más utilizado

El estilo musical más utilizado en las clases de música de Secundaria para trabajar la música de los siglos XX y XXI es la música moderna, elegida por casi todo el profesorado (94,7%, 180). En último lugar emplean la música contemporánea. Además, el profesorado declara tener un mayor conocimiento sobre la música clásica no contemporánea y, sucesivamente, sobre la música moderna, la música tradicional y folk y, en último lugar, sobre la música contemporánea.

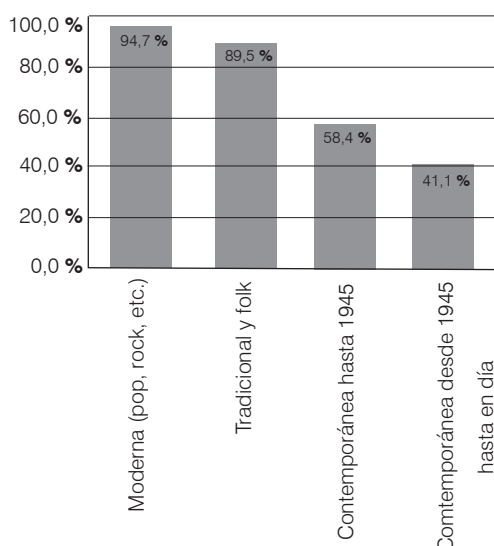


GRÁFICO 2
Estilo más utilizado en el aula para trabajar la música de los siglos XX y XXI.

Pedimos a los *compositores* que nos den su valoración sobre el hecho de que la música moderna sea el estilo musical más utilizado por el profesorado. El 76,9% (50) de los participantes cree que este hecho es desfavorable. El 12,3% (8) lo señala como algo favorable y el 10,8% (7) se muestra indiferente.

Preguntamos a los *compositores* cuáles pueden ser los motivos. La aceptación por parte del alumnado es el motivo más nombrado (31,7%, 13) y en segundo lugar señalan la divulgación de este estilo de música por los medios de comunicación (24,4%, 10). Se insiste en la facilidad de acceso a la música moderna.

Es probable que el profesorado utilice la música moderna porque es más conocida y está más aceptada. La música de consumo forma parte de una nueva industria y tiene una gran influencia en los mercados y a nivel social. Tiene un gran protagonismo en el ámbito de la educación informal tanto del profesorado como, más aún, del alumnado de la etapa de

secundaria puesto que es el tipo de música que forma parte de sus rutinas de audición (Ibarretxe, 2006). Por el contrario, la música de creación producida por los compositores contemporáneos no se comercializa ni se difunde de la misma manera y, por lo tanto, tampoco llega al público en el ámbito de la educación informal. Se observa la preponderancia de la música de consumo sobre la música de creación tanto en la difusión y comercialización como en la educación musical.

Música contemporánea utilizada

Un 58,4% (111) del *profesorado* utiliza la música de primera mitad del siglo XX y un 41,1% (78 docentes) usa la música contemporánea desde 1945 hasta hoy en día.

El desconocimiento de la música posterior a 1945 es el motivo más nombrado por los *compositores* (60%, 39) para explicar que la música contemporánea más utilizada en las clases sea la música de la primera mitad del siglo XX. Un 21,5% (14) de compositores señala también la falta de interés por conocer la música posterior a 1945. Queda señalado el carácter menos novedoso de la música anterior a 1945. También se nombra "la facilidad de acceso a grabaciones de música de la primera mitad del siglo XX" y "la falta de suficiente difusión de la música posterior a 1945."

Es destacable que más de la mitad del profesorado afirma que utiliza la música contemporánea en el aula. Este dato llama nuestra atención y contrasta con la abstención tan amplia en la pregunta acerca de los compositores contemporáneos preferidos y en la pregunta que hace referencia a la utilización en el aula de las propuestas de los pedagogos musicales de la segunda mitad del siglo XX, cuestión a la que casi la totalidad de la muestra responde negativamente. Esto nos lleva a pensar que gran parte del profesorado que usa la música contemporánea en el aula lo hace ocasionalmente y, en consecuencia, no tiene compositores preferidos y, como desconoce las propuestas pedagógicas basadas en la música contemporánea, la utiliza en actividades de audición e historia de la música.

Importancia del uso de la música contemporánea en el aula

Al *profesorado* (78,9%, 150) le parece importante tratar la música contemporánea en el aula, sobre todo en las actividades de audición, historia de la música e interpretación instrumental. Por el contrario, 40 docentes (21,1%) no consideran que sea importante que esté presente la música contemporánea en las aulas de música de secundaria.

Casi todos los docentes (88,9%, 169) indican que no utilizan en el aula las propuestas de los pedagogos musicales de la segunda mitad del siglo XX. Sólo 4 personas comentan que emplean las propuestas del canadiense R. M. Schafer.

Casi la totalidad de los *compositores* (93,8%, 61) afirma que es importante tratar la música contemporánea en el aula. Dos compositores no lo consideran importante y otros dos no responden. Los compositores eligen en primer lugar las actividades de audición, seguida de la improvisación, la historia de la música y el movimiento y la danza.

Tanto la mayoría del profesorado participante como la mayoría de los compositores conceden importancia al uso de la música contemporánea en el aula.

Los docentes consideran las actividades de audición, historia de la música e interpretación instrumental como las más idóneas para utilizar la música contemporánea en el aula. Sin embargo, los compositores eligen las actividades referidas a la audición, la improvisación, la historia de la música y el movimiento y la danza. En este caso, no aluden a la actividad del

alumnado sólo como intérprete sino también como creador. Nos parece que es un reflejo, en primer lugar, de la importancia que los compositores dan a la creación, puesto que la principal relación que un compositor tiene con el arte musical es el de ser el creador. En segundo lugar, creemos que indica la poca presencia que han tenido las actividades creativas en la formación musical del profesorado, que está mucho más habituado a relacionarse con la música como oyente o como intérprete y le cuesta mucho más adoptar el rol de creador y compartirlo con el alumnado. Se interesa porque los estudiantes tengan una experiencia musical práctica pero no dedica tanto tiempo a que tengan una experiencia musical creativa. Volvemos a apreciar la influencia de la formación musical del profesorado, basada en la enseñanza del solfeo, de las técnicas instrumentales, en el estudio de un repertorio clásico y de la historia de la música y donde las actividades de creación no han sido casi tratadas o desarrolladas, ni con el lenguaje tradicional de la música y ni, menos aún, con el lenguaje actual de la música contemporánea.

Dificultades para el uso de la música contemporánea en el aula

El *profesorado* nombra algunas dificultades para utilizar la música contemporánea en el aula.

Dificultades	N	%
No tengo formación en la música contemporánea	131	68,9%
No conozco las propuestas pedagógicas de la segunda mitad del siglo XX	120	63,2%
La falta de recursos	116	61,1%
El escaso interés del alumnado	106	55,8%
No tengo tiempo para tratar la música contemporánea	99	52,1%
La metodología empleada	83	43,7%
El ambiente de trabajo en la clase	79	41,6%
No me gusta	51	26,8%
El poco interés del contenido.	31	16,3%

TABLA 1

Profesorado: Dificultades para utilizar la música contemporánea en el aula.

La falta de formación (68,9%, 131) en la música contemporánea y en las propuestas pedagógicas basadas en ella (63,2%, 120) son las dos dificultades más señaladas. Le sigue la falta de recursos (61,1%, 116), opción elegida por el profesorado que sí tiene formación en la música contemporánea.

En opinión de los *compositores*, la falta de formación del profesorado en la música contemporánea es el principal obstáculo para utilizarla en el aula. Destacan, también, el desconocimiento sobre las propuestas pedagógicas de la segunda mitad del siglo XX. Algunas respuestas señalan posibles soluciones: "Deberían invitar a los propios compositores para explicar nuestra músicas", "Lo principal es encontrar opciones interesantes y viables de entre las muchas que se presentan bajo el título 'música contemporánea'", "Las propuestas de Schafer... el trabajo con las TIC, etc. son opciones válidas y exploradas."

Los compositores señalan las propuestas de los pedagogos contemporáneos divulgadas en sus publicaciones y hacen referencia al uso de las nuevas tecnologías para buscar información, conocer y escuchar las obras contemporáneas o para realizar actividades de composición con

los nuevos lenguajes musicales. Debemos recordar las aportaciones de Delalande (2008) y de Burnard y Finney (2008). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación constituyen un nuevo recurso para la creación y la difusión musical y posibilitan la conexión del profesorado y el alumnado con un mundo musical más amplio y diverso (Giráldez, 2010).

La falta de formación en la música contemporánea y en las propuestas metodológicas basadas en ella son las principales dificultades para utilizar la música contemporánea en el aula, nombradas tanto por el profesorado como por los compositores. Vuelve a aparecer el desconocimiento de la música contemporánea como causa importante para que no esté presente ni se use en el aula. En consecuencia, el material didáctico y la formación son las principales demandas del profesorado. Estas dos necesidades ya eran puestas de relieve en la investigación de Cureses (1998). Además, la mayoría cree que los compositores de música contemporánea deben facilitar su inclusión en la educación con la realización de conciertos didácticos, lo que suponemos que sería una mejora en su formación y, en segundo lugar, con la elaboración de materiales didácticos, que constituirían los recursos solicitados. Sin embargo, los compositores señalan la falta de gusto de los docentes, responsabilizando en este caso a aquellos que no usan la música contemporánea en el aula porque no les gusta.

Aportaciones de la música contemporánea en la educación

Tanto el *profesorado* como los *compositores* coinciden al nombrar las aportaciones de la música contemporánea que, en orden decreciente, son las siguientes: el hecho de que favorece el contacto del alumnado con experiencias sonoras diferentes, el desarrollo del hábito de escucha y el juicio crítico, la capacidad de potenciar la expresión y la creatividad del alumnado y, por último, el fomentar el gusto ante las actividades musicales.

El eclecticismo y la novedad de la música contemporánea, que destaca como principal característica de estos lenguajes, queda señalado por ambos colectivos como su mayor valía.

Contribución de los compositores

La mayoría del *profesorado* (83,2%, 158) cree que los compositores de música contemporánea deben facilitar su inclusión en la educación, con la realización de conciertos didácticos (81,1%, 154) o con la elaboración de materiales didácticos (76,3%, 145). También algunos docentes (8,4%, 16) nombran la posibilidad de que los compositores realicen cursos de formación para el profesorado, talleres, visitas a los centros y un trabajo conjunto con ellos.

Una amplia mayoría de *compositores* (81,2%, 53) cree que ellos mismos deben favorecer su presencia y su uso en el aula. Seis personas responden negativamente y otras seis, no contestan a esta pregunta.

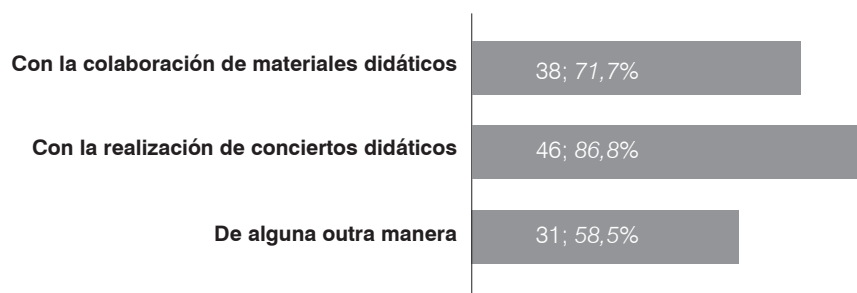


GRÁFICO 3

Compositores: Formas de colaboración.

De los 53 entrevistados que responden afirmativamente, el 86,8% (46) cree que deben favorecer la presencia y el uso de la música contemporánea en el aula con la realización de conciertos didácticos. El 71,7% (38) señalan la elaboración de materiales didácticos.

Y el 58,5% (31) nombra otras formas para que el compositor colabore con la presencia y el uso de la música contemporánea en el aula.

Algunas respuestas hacen referencia al acercamiento del compositor y su intervención en el aula. Nombran "la presencia del compositor en el aula como invitado", "Para transmitir imagen de normalidad y cercanía."

También nombran la posibilidad de realizar charlas, debates, conferencias y presentaciones.

Los seis entrevistados que no creen que es deber del compositor favorecer la presencia y el uso de la música contemporánea en el aula piensan que el compositor debe dedicarse a la creación de su música: "El deber estricto del compositor es la creación musical." En su opinión, el profesorado debe ser el artífice de que la música contemporánea esté presente en el aula: "Ese trabajo debería ser desarrollado por pedagogos, no por compositores sin formación en pedagogía." Es competencia de los docentes, que deben "imaginar los medios a utilizar y explicar las obras."

Encuentro con compositores de música contemporánea

Ningún *docente* ha invitado a algún compositor de música contemporánea a su centro. La mayoría (76,8%,146) declara que le gustaría realizar algún encuentro. Sin embargo, 44 docentes (23,2%) no muestran interés por esta idea.

Preguntamos a los *compositores* si lo consideran conveniente. La gran mayoría (86,2%, 56) contesta afirmativamente.

Se destaca la importancia del acercamiento entre los compositores y los docentes y el alumnado: "Contribuye a un acercamiento a la música de hoy y como consecuencia a una actitud más favorable hacia su escucha y su aceptación", "Porque probablemente serviría para un mayor acercamiento a los oyentes de la tan injustamente desconocida música de nuestro tiempo."

Se nombra el conocimiento, la comprensión y la comunicación: "un mayor conocimiento de la música de nuestros días es parte primordial para su valoración y capacidad de transmisión al alumnado", "El proceso creativo no puede ser ajeno al de la escucha...permite no sólo explicar el proceso creativo de la obra, sino abrir al alumnado hacia nuevas vías de exploración y comprensión musicales."

Un compositor afirma que "la colaboración entre artistas y docentes suele ser productiva". Y otro nos recuerda que "conocerse es el primer paso para quererse."

Para finalizar, preguntamos a los compositores si estarían dispuestos a participar en algún encuentro con el profesorado y el alumnado. Un gran porcentaje (88%, 57) contesta afirmativamente.

La mayoría de ambos colectivos cree que es conveniente un encuentro entre el compositor y el profesorado y el alumnado de los centros educativos. Se destaca la importancia del acercamiento entre los compositores y los docentes y los estudiantes para acercar y dar a conocer la música contemporánea en la educación.

Conclusiones

La presencia mayoritaria de la música de consumo, ampliamente difundida por los medios de información y de comunicación junto con el desarrollo de una percepción auditiva tonal y el predominio de la música clásica histórica no favorece la aceptación de la música contemporánea. La gran libertad de estas estéticas en el uso de los parámetros musicales exige un cierto esfuerzo de escucha porque contiene novedades. Es menos difundida en los medios, queda relegada a festivales específicos y, en consecuencia, es más desconocida.

En este sentido, no sorprende que la música popular sea la más utilizada en el aula por el profesorado para trabajar la música de los siglos XX y XXI y que los compositores juzguen este hecho como desfavorable: Es un tipo de música que forma parte de las rutinas de audición y, por lo tanto, es aceptada por el alumnado. Sin embargo, la música contemporánea, que se escapa de la convención, no está tan presente en la educación. Además, los docentes se atreven a usar más la música de la primera mitad del siglo XX que la música posterior a 1945, probablemente, porque ésta es menos conocida. Sin embargo, el carácter ecléctico y novedoso de la música contemporánea aporta diferentes posibilidades educativas y supone una actitud abierta, atenta y sin prejuicios que favorece la percepción y la expresión del alumnado. Se emplea una metodología activa donde el alumnado participa como creador, intérprete u oyente y logra un aprendizaje significativo e inclusivo que propicia la integración del grupo y la satisfacción personal del estudiante y le prepara para el conocimiento y la apreciación de las obras musicales de las nuevas estéticas.

En nuestra investigación partíamos de la desconexión entre la música contemporánea y la educación musical. El desconocimiento ha sido un factor nombrado habitualmente, tanto por el profesorado como por los compositores de música contemporánea. Nos parece importante la función de la educación musical para paliar este desconocimiento, con la formación inicial y permanente del profesorado. Los docentes señalan la falta de formación y la falta de recursos y los compositores nombran la falta de hábito de escucha pero ambos colectivos dan importancia al uso de la música contemporánea en el aula y, respectivamente, muestran interés y disposición para un encuentro. La realización de proyectos conjuntos de los compositores y el profesorado favorecería la formación en las nuevas estéticas de la música de los siglos XX y XXI, su presencia y su uso en el aula. De esta manera, se conseguiría un acercamiento entre la educación musical y la música de creación actual.

ALEMANY, A. E. Recursos pedagógicos para la formación continua del profesorado de música en la ESO. *Música y educación*, n. 51, p. 43-53, 2002.

ALMEIDA, M de. A música dos professores de música: representação social da "música de qualidade" na categorização de repertório musical". *Revista da Abem*, n. 26, p. 60-69, 2011.

BOAL, G.; ILARI, B.; MONTEIRO, F. Children's responses to twentieth century "art" music. *Boletín de investigación educativo-musical*, n. 39, p. 175-183, 2007.

BURNARD, P.; FINNEY, J. (Ed.). *Music education with digital technology*. London: Continuum, 2008.

CABEDO, A.; DÍAZ, M. Positive musical experiences in education: music as a social praxis. *Music Education Research*, p. 1-12, 2013.

CAGE, J. *El libro de las setas*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla - La Mancha, 2012.

CURESES, M. La música contemporánea en la educación secundaria. *Aula abierta*, n. 71, p. 211-232, 1998.

DELALANDE, F. *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi, 1995.

referências

_____. Un millón de compositores. In: GIRÁLDEZ, A. (Coord.). *Percepción y expresión en la cultura musical básica*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, 2008. p. 7-17.

DENNIS, B. *Proyectos sonoros*. Buenos Aires: Ricordi, 1975. p. 7-17.

DÍAZ, M. Materiales para la enseñanza de la música en la educación general. *Revista de psicodidáctica*, n. 5, p. 83-94, 1998.

_____. Metodologías y líneas actuales de investigación en torno a la enseñanza y el aprendizaje musical en educación secundaria. ¿Podemos formarnos para ser investigadores? In: GIRÁLDEZ, A. (Coord.). *Música: complementos de formación disciplinar*, 3. Barcelona: Graó, 2010. p. 133-155.

GIRÁLDEZ, A. La composición musical como construcción: herramientas para la creación y la difusión musical en Internet. *Revista iberoamericana de educación*, n. 52, p. 109-125, 2010.

GREEN, L. *Música, género y educación*. Madrid: Morata, 2001.

IBARRETXE, G. Imaginarios e identidad juvenil en contextos cotidianos de educación musical. *Eufonía: Didáctica de la música*, n. 38, p. 73-87, 2006.

JORQUERA, M. C. Música contemporánea y educación musical. *Música d'Ara*, n. 4, p. 11-18, 2001.

KRIER, Y. *La musique contemporaine a vocation pédagogique*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Estrasburgo, 1987.

LARRAÑAGA, P. J. Un arte todas las artes. Sobre la muerte de la música contemporánea. *Musiker*, n. 1, p. 33-44, 2012.

MACHADO, D. A. visão dos professores de música sobre as competências docentes necessárias para a prática pedagógico-musical no ensino fundamental e médio. *Revista da Abem*, n. 11, p. 37-45, 2004.

MATEOS, D. *La música contemporánea y los futuros maestros de educación musical*. Tesis (Doctorado)–Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Málaga, Málaga, 2007.

MUÑOZ, E. *El desarrollo de la comprensión musical del niño de E. primaria: las estéticas del siglo XX*. Tesis (Doctorado)–Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, 2003.

ORIOI, N. La música en las enseñanzas de régimen general en España y su evolución en el siglo XX y comienzos del XXI. *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, n. 16, 2005. Disponible en: <<http://musica.rediris.es/leeme/revista/oriol05.pdf>>. Acceso: 7 mar. 2009.

PASCUAL, M. P. *Escuchar música del siglo XX en las aulas de secundaria: un estudio del repertorio, los criterios para seleccionarlo y una aportación didáctica*. Tesis (Doctorado)–Facultad de Educación, Universidad de Educación a Distancia, Madrid, 2011.

PAYNTER, J. *Oír, aquí y ahora*. Buenos Aires: Ricordi, 1972.

_____. *Music in the secondary school curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

_____. *Sonido y estructura*. Madrid: Akal, 1999.

PIAZZA, G. Musique contemporaine et pédagogie musicale. *Musique en jeu*, n. 33, p. 31-39, 1978.

PORTELA, C. El análisis de tareas en las clases de educación musical: un caso práctico. *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, n. 5, 2000. Disponible en: <<http://musica.rediris.es/leeme/revista/portela00.pdf>>. Acceso: 30 set. 2010.

RANDEL, D. *Diccionario Harvard de la música*. Madrid: Alianza, 1997.

REIBEL, G. *Jeux musicaux: essai sur l'invention musicale: volume 1: jeux vocaux*. Paris: Salabert, 1984.

SCHAFFER, R. M. *El compositor en el aula*. Buenos Aires: Ricordi., 1965.

_____. *El rinoceronte en el aula*. Buenos Aires: Ricordi, 1975.

_____. *Hacia una educación sonora*. Buenos Aires: Pedagogías musicales abiertas, 1994.

SCHAEFFER, P. *Tratado de los objetos musicales*. Madrid: Alianza, 1988.

SELF, G. *Nuevos sonidos en clase*. Buenos Aires: Ricordi, 1967.

Recebido em
15/11/2012

Aprovado em
05/02/2013