

opción

Revista de Antropología, Ciencias de la Comunicación y de la Información, Filosofía,
Lingüística y Semiótica, Problemas del Desarrollo, la Ciencia y la Tecnología

Año 32, diciembre 2016, N° Especial

12

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

ISSN 1012-1537 / ISSN-e: 2477-9385

Depósito Legal pp 198402ZU45



Universidad del Zulia
Facultad Experimental de Ciencias
Departamento de Ciencias Humanas
Maracaibo - Venezuela

Opción, Año 32, Especial No.12 (2016): 857-876
ISSN 1012-1587 / ISSN: 2477-9385

La visita del compositor En la clase de primaria

Assumpta Valls Casanovas y Julia Getino Díez
Universitat Autònoma de Barcelona (España)

assumpta.valls@uab.cat

julia.getino@uab.cat

Resumen

Este artículo presenta los primeros resultados de una investigación en la escuela de primaria, la cual estudia el impacto de la entrada del compositor en el aula. Las fases más relevantes del proyecto son: análisis de una obra de un compositor contemporáneo; elaboración de una creación musical basada en elementos y recursos compositivos de la obra estudiada; visita del compositor al aula para trabajar conjuntamente con los niños sobre sus composiciones; reelaboración de la composición y concierto final. Seguidamente, analizamos los resultados obtenidos de los cuestionarios realizados a los niños después de la visita del compositor.

Palabras clave: Música contemporánea; compositor; audición; creación musical; didáctica de la música.

A composer's visit to the primary school classroom

Abstract

This article presents the initial results of a research project at primary school, which studies the impact of introducing a composer into the classroom. The most relevant phases of this project are: analysis of a work of a contemporary composer, the elaboration of a musical creation based on the resources and compositional elements of the work studied, the visit of the composer to the classroom to work collaboratively with the children on their compositions, the reworking of the composition and final concert. Then, we will analyse the results obtained from the questionnaires completed by the children after the composer's visit.

Keywords: Contemporary music; composer; listen to music; musical creation; music pedagogy.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación es consecuencia de un trabajo que ya cuenta con una trayectoria de más de 10 años, en la que se estudia la música contemporánea en la escuela.

Un grupo, formado por profesores de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) y docentes de la etapa de primaria, ha ido desarrollando diferentes proyectos de innovación e investigación en el entorno de la música contemporánea y la creación. Los primeros se han encargado de hacer el diseño y los segundos, de su aplicación en el aula. El análisis de los resultados de la experimentación práctica junto con el debate y la reflexión en los grupos de discusión ha ido estableciendo criterios y caminos de cómo trabajar la música contemporánea con los alumnos.

El proyecto en el que actualmente nos centramos tiene el objetivo de estudiar cómo repercute la intervención del compositor contemporáneo en el aula de primaria. Pretende recoger las aportaciones y los beneficios que comportan el contacto directo entre

compositor y alumnos respecto al aprendizaje de la música y específicamente, en relación a la composición.

1. ANTECEDENTES

Desde hace varias décadas y en muchos de los países donde la educación musical es un aspecto importante dentro del currículum, se han producido numerosos cambios en lo que se refiere a la concepción general de la didáctica musical. Autores como Paynter (1999), Delalande (1984) o Schafer (1965), reflexionan sobre la creatividad y la creación musical, convirtiéndose en elementos fundamentales de la educación musical: “aprendemos cómo está hecha la música haciéndola” (Paynter, 1999).

Siguiendo en esta línea, son numerosas las investigaciones que hacen referencia tanto a la improvisación y la composición en el aula como a la importancia de la música contemporánea, con autores como Burnard (2000), Dogani (2004) o Blom (2003) entre otros.

Además, en la actualidad son cada vez más las experiencias en las que un artista entra en el aula y participa de manera activa en el aprendizaje con alumnos y maestros. Sin embargo, todavía nos encontramos con pocos estudios publicados sobre esta temática. Una gran parte de los proyectos educativos que incluyen la figura del compositor en el aula son experiencias puntuales y escasamente documentadas, por lo que aún no disponemos de una amplia bibliografía específica.

Este tipo de proyectos tienen un gran potencial en lo que se refiere a posibilidades educativas. Glover (2004) explica los numerosos beneficios que tienen este tipo de contactos entre niños y compositores: “trabajar junto a un experto, ver cómo se generan y manipulan las ideas, atravesar las distintas etapas de la composición, y hacer escuchar su música a un profesional, son experiencias para los niños que la escuela no podría ofrecer de otra manera”.

Partiendo del Informe Calouste Gulbenkian (1982) y sus recomendaciones sobre el arte en la escuela, Glover hace referencia a la importancia de garantizar la calidad de la experiencia artística a los alumnos y también a los maestros, aprovechando el gran potencial educativo de tener la colaboración de un profesional especializado. Por

el contrario, también nos explica las dificultades y los nuevos retos que se nos presentan a la hora de diseñar este tipo de actividades.

Uno de los problemas que nos plantea, basándose en diversos estudios de Winterson, es la falta de relación entre el artista y el maestro en la planificación del proyecto. Mientras que algunos artistas no están acostumbrados a interactuar con niños y por lo tanto, no disponen de habilidades ni herramientas suficientes para darse a entender, también es frecuente que los maestros desconozcan la función que tienen que desarrollar en dichos proyectos.

Un estudio realizado en Gran Bretaña analiza las pedagogías de tres artistas de diferentes disciplinas en el aula, donde aparece una clara diferencia entre los roles que presenta el artista y los roles que presenta el maestro. El artista potencia una pedagogía basada en la competencia y no tanto en el rendimiento, favoreciendo un tipo de aprendizaje que se centra en lo que los niños son, lo que pueden llegar a hacer y lo que quieren expresar, como dice en el artículo. Aunque este tipo de actividades muestran beneficios potenciales tanto a nivel académico como a nivel artístico para los alumnos, el estudio añade que artista y maestro han de trabajar juntos, respetar la experiencia del otro, dar tiempo a la exploración de puntos de vista teóricos y analizar el trabajo de los alumnos. (Hall, Thomson & Russell, 2007).

De acuerdo con el informe Gulbenkian, también constata que algunos de estos proyectos se realizan de manera aislada y en algunos de los casos pierden de vista la parte educativa. Por eso, es muy importante tener en cuenta las necesidades de los alumnos y del centro, así como el currículum de la asignatura. Desde el año 2001, se desarrolla en Noruega un programa educativo llamado The Cultural Rucksack, en el que está implicado tanto el estado como la universidad. Se trata de un proyecto de gran envergadura que aglutina diferentes experiencias artísticas y que gracias a la parte de investigación que contiene nos permitirá seguir avanzando en el aprendizaje para mejorar futuras experiencias con artistas en el aula. (Christophersen et al., 2015).

Si nos referimos a la calidad educativa de la experiencia y lo que ésta puede aportar tanto a alumnos como a profesores, las investigaciones pueden ser muy variadas. Otro estudio realizado en Finlandia, determina si la cooperación del artista en la escuela tiene relación significativa con el desarrollo de habilidades sociales y el

comportamiento de los alumnos en una escuela de primaria. (Ruokonen & Ruismäki, 2015).

2. METODOLOGÍA

Podemos decir que este proyecto está de acuerdo con los cánones y principios de la investigación en didáctica, donde destaca el tándem innovación y formación del profesorado y sobretodo la incidencia y repercusión de su aplicación en el aula.

La investigación se encuentra dentro de una metodología cualitativa. El paradigma que utilizaremos será el interpretativo, también denominado fenomenológico, naturalista, humanista o etnográfico, que tiene como objetivo la comprensión y la interpretación de la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas en los contextos educativos (Latorre et al., 2003).

La investigación se ha llevado a cabo en cinco escuelas de cinco poblaciones diferentes de la provincia de Barcelona, según la siguiente muestra:

Nº de centro	Localidad	Nivel	Nº de grupos de clase participantes	Nº de alumnos
1	Terrassa	6	3	76
2	Sant Andreu de Llaveneras	6	2	50
3	Ullastrell	5	2	27
4	La Palma de Cervelló	2	2	29
5	Mataró	1	1	10
TOTAL			9	192

Las técnicas utilizadas para la recopilación de datos son la observación en el aula, el grupo de discusión, los cuestionarios a los alumnos y las entrevistas a los docentes y a los compositores. Para ello, nos hemos servido principalmente del diario de campo y de las grabaciones en vídeo como instrumentos de recogida de datos.

En estas páginas solo damos cuenta de una pequeña parte de los resultados obtenidos. Nos centramos en los cuestionarios realizados a los alumnos después de la visita del compositor y antes de que los niños emprendieran la revisión de sus composiciones.

El objetivo del cuestionario es saber cuáles son las opiniones de los niños respecto a las aportaciones que les supone la intervención del compositor en el aula. Decir también, que dentro del contexto global de la investigación, el cuestionario contribuye a poder realizar la triangulación de la información obtenida.

En referencia a la muestra y dado que los grupos eran de distintos niveles, se acordó no pasar el cuestionario a los grupos de primero y segundo de primaria por la dificultad que supone a esta edad dar respuestas escritas. En estos casos se optó por hacer una valoración oral. Finalmente pues, las respuestas analizadas en este artículo, se corresponden a los niveles de quinto y sexto de primaria de las escuelas 1, 2 y 3. El cuestionario fue respondido por 138 alumnos de los 153 de la muestra.

3. EL PROYECTO “LOS MÚSICOS ENTRAN EN EL AULA”

A continuación exponemos, de forma resumida, las fases principales en las que se estructura y se desarrolla el proyecto. Resaltamos los aspectos metodológicos más relevantes con el fin de situar y exponer la dimensión y la globalidad del mismo, y así contextualizar la parte que se analiza y desarrolla en los resultados:

Búsqueda del compositor.

El proyecto se inicia con la búsqueda de tres compositores que aceptan participar en el proyecto. Se les pide que nos faciliten obras propias que consideren adecuadas para ser escuchadas en la escuela.

Selección de las obras.

Del conjunto de obras que cada compositor propone, las investigadoras hacen una selección cuidadosa y escogen una de ellas. Los criterios de selección son de carácter didáctico, especialmente que resulte fácil de escuchar y que los elementos musicales que contiene sean variados, distinguibles auditivamente y asequibles, a fin de que los niños puedan utilizarlos en sus creaciones.

En este sentido, la música contemporánea juega a favor, puesto que la manera en la que son tratados algunos de sus parámetros –timbre, ritmo, textura...- hace que resulte mucho más cercana a los niños que si se tratase de música de otros estilos o épocas.

Orientaciones para los docentes.

Con las obras seleccionadas se elabora un material formativo y didáctico. Se concretan los elementos musicales más relevantes y se proponen pautas e indicaciones para realizar diferentes actividades en el aula. Estos materiales son expuestos y contrastados con los docentes. Después, cada maestro elige trabajar en el entorno de uno de los compositores y escoge o hace adaptaciones de aquellas propuestas y/o aspectos que cree más adecuados para llevar al aula en función de las características de sus grupos.

Realización de las actividades a las escuelas.

a) Primera fase: escucha de la obra. En un inicio se escucha la obra para descubrirla, vivirla e irnos familiarizando con ella. Progresivamente se va entrando en el análisis y la comprensión de sus elementos más relevantes. También se introduce la partitura de orquesta –cuando ésta resulta comprensible a nivel visual- para reafirmar, ampliar o descubrir nuevos elementos, y en consecuencia acceder a un conocimiento más completo.

La escucha de la obra del compositor no sólo tiene como finalidad desvelar la atención y los intereses de los niños hacia esta tipología de música sino también desarrollar su pensamiento y conocimiento sobre la música a través del análisis de la misma.

En algunos casos, las actividades se convierten en acciones preparatorias para después facilitar una escucha más atenta. En otros, surgen una vez los niños ya han manifestado sus primeras impresiones. En el transcurso de estas actividades es cuando los alumnos van descubriendo y tomando conciencia de los elementos esenciales que el compositor ha utilizado para hacer su obra, teniendo en cuenta el nivel del alumnado. Durante toda esta fase, el docente acompaña el descubrimiento y conocimiento de la obra, que se convierte en el punto de partida del proceso de creación-composición.

b) Segunda fase: realización de una composición. La interiorización y comprensión de los parámetros musicales y recursos compositivos del compositor que se han descubierto y estudiado en la fase anterior, ahora se ponen al servicio del proceso de composición de los niños. Se inicia un largo recorrido de experimentación y descubrimiento, que de forma progresiva hace que los primeros esbozos musicales vayan tomando forma hasta llegar a un primer formato de pequeñas creaciones. Durante estas sesiones, el docente apoya a los grupos de diferentes maneras: preguntando y haciendo que expliquen a los compañeros lo que hacen y por qué lo hacen, recordando cómo el compositor trataba los elementos musicales y en algunos casos, volviendo a escuchar la obra.

Visita del compositor al aula.

Una vez los niños han finalizado su primera propuesta de creación, tiene lugar la visita del compositor al aula.

Durante la primera parte de este encuentro, los niños dialogan con el compositor sobre temas y cuestiones que se han ido planteando en el proceso de escucha y análisis de su obra. Los intereses de los alumnos van desde el proceso compositivo, la biografía del compositor o la propia obra, pasando por aspectos puntuales del porqué utiliza un determinado instrumento o porqué busca un efecto sonoro concreto, etc.

En la segunda parte de la sesión los niños interpretan sus composiciones delante del compositor y le explican los criterios que han utilizado para su creación. También le presentan las dudas y dificultades que han tenido durante el proceso compositivo. El compositor dialoga con ellos, se interesa por conocer lo que quieren conseguir y transmitir con su música, valora en positivo sus propuestas y, tanto a nivel de explicación como a través de la práctica, les hace sugerencias para mejorar los resultados.

Reelaboración de la composición inicial.

Después de la visita del compositor, los niños retoman y rehacen su creación inicial a partir de los consejos y sugerencias que el compositor les ha transmitido. El grado de motivación es muy elevado y los niños muestran un gran respeto hacia las ideas que el compositor les expresó. El nivel de reelaboración es diferente según el grupo: mientras que algunos modifican sólo las partes o aspectos en los que el compositor incidió directamente, otros casi bien hacen una nueva composición.

Concierto final.

Al final de todo el proceso se realiza un concierto con las obras compuestas por los diferentes grupos de niños de cada centro que ha participado en el proyecto. Es un concierto en horario escolar para los niños y maestros. Los compositores que pueden también asisten, a pesar de que no es una demanda que se les hace cuando se les propone participar en el proyecto.

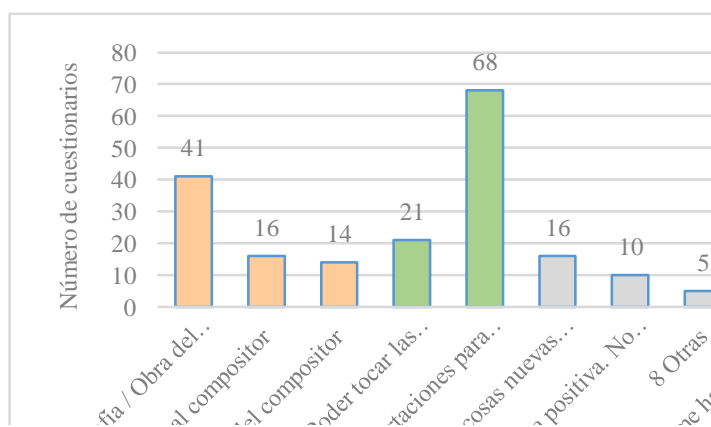
Hacer un concierto con las obras que han creado los propios niños es una experiencia totalmente nueva para ellos, posibilitando que la interpretación de sus composiciones vaya más allá del trabajo de aula y de escuela. Es habitual que los niños durante su escolaridad participen en conciertos, pero siempre interpretando obras de otros. En cambio, ahora los niños tienen un doble papel: son intérpretes y compositores al mismo tiempo. Esta doble función contribuye a agrandar la experiencia musical del niño y colabora a que se sienta más próximo a la música.

4. RESULTADOS

A continuación analizamos las respuestas de cada una de las preguntas del cuestionario realizado por los alumnos después de la visita del compositor en el aula. Estos nos permiten interpretar lo que ha supuesto para el niño, la estrada del compositor como experto en el aula.

4.1 ¿Qué te ha gustado de la visita del compositor?

Figura 1. ¿Qué te ha gustado de la visita del compositor? N=138



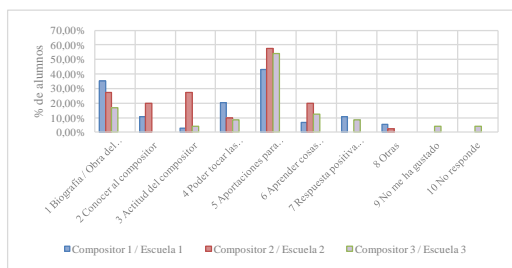
Cuando los alumnos explican lo que les ha gustado de la visita del compositor, nos encontramos con tres grandes bloques de respuestas: en torno al compositor, en torno a las composiciones y otras de carácter general sin especificación concreta.

Las respuestas en torno al compositor quedan recogidas en las tres primeras columnas (fig. 1), destacando la primera, donde el 29.71% *en relación al total de la muestra*, hacen referencia a diferentes aspectos relacionados con conocer la biografía y la obra del compositor (fig. 1, columna 1). Otros aspectos como el conocer personalmente a un compositor y que éste visitase su escuela (fig. 1, columna 2) o la actitud, carácter e interés del compositor mostrados durante la sesión (fig. 1 columna 3), también aparecen reflejados en los cuestionarios en un 11.59% y 10.49% respectivamente.

Sin embargo, el aspecto más destacado de los cuestionarios se sitúa en torno a las composiciones (fig. 1, columnas 4 y 5). El 49.28% de los alumnos explican que lo que les ha gustado de la visita del compositor son las ideas y aportaciones que les dio el compositor para mejorar o finalizar su composición, algunos de ellos incluso lo explican diciendo que se trata de un experto en la materia que explica a través de su propia experiencia (fig. 1, columna 5). También un 15.22% de los alumnos (fig. 1, columna 4) destacan el hecho de haber podido interpretar sus composiciones delante del compositor o que el compositor escuchara sus propias composiciones.

Aunque no sea significativo, mencionar que tan sólo un alumno, que supone el 0.72% de la muestra, explica que no le ha gustado la visita debido a que el compositor no utilizaba un lenguaje adecuado a su edad.

Figura 2. ¿Qué te ha gustado de la visita del compositor? (Datos por compositores). N=138

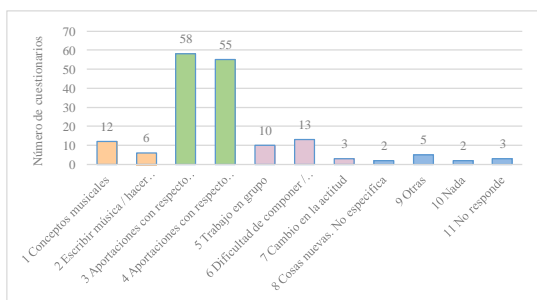


Al acercarnos a los mismos datos, desglosando las respuestas por compositores (compositor 1, N=76; compositor 2, N=50 y compositor 3, N=27) y según el % relativo a cada muestra (fig. 2), podemos observar diferencias entre ellos, que desde nuestro punto de vista, están directamente relacionadas con tres aspectos: el trabajo previo realizado por cada docente, la planificación de la sesión con el compositor y el formato de intervención que el propio compositor generó. En la escuela 1, los alumnos habían tocado sus composiciones

frecuentemente delante de sus compañeros, por lo que valoran por encima de la media el poder tocar sus composiciones delante del compositor (fig. 2, columna 4). Si nos referimos a las respuestas analizadas y relacionadas con la actitud del compositor (fig 2, columna 3), la mayoría pertenecen a los cuestionarios de la escuela 2, debido seguramente al carácter alegre y la forma de actuar del compositor, que se mostró muy cercano a los alumnos. En la escuela 3, la composición era colectiva y se dedicó gran parte de la sesión a aspectos interpretativos de la obra, por lo que aspectos en torno al compositor prácticamente no están presentes si los comparamos con los datos de los otros dos compositores.

4.2 ¿Qué cosas nuevas de música has aprendido?

Figura 3. ¿Qué cosas nuevas de música has aprendido? N=138



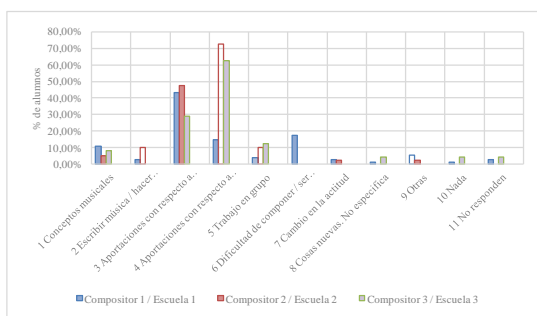
Las respuestas de los alumnos con respecto a la pregunta de qué cosas nuevas de música han aprendido son muy variadas. Sin embargo, hemos tratado de agruparlas por temas para poder tener una visión general de los conocimientos que los alumnos consideran haber adquirido después de esta experiencia hasta la visita del compositor incluida.

Destacan de manera significativa los conocimientos aportados por el compositor con respecto a la composición en un 42.02% (fig. 3, columna 3) y a la interpretación de las creaciones de los alumnos en un

39.86% (fig. 3 columna 4). Hay otros dos aspectos que nos gustaría destacar: el 7.25% de los alumnos explican en sus respuestas que han aprendido a trabajar en grupo (fig. 3, columna 5) y hay 3 personas (fig. 3, columna 7) que explican que a partir de esta experiencia han tenido un cambio de actitud hacia la creación musical, es decir, antes no les gustaba componer pero ahora incluso hablan de que disfrutaban con ello.

Tan sólo 2 alumnos (fig. 3, columna 10), lo que supone el 1.45% de la muestra, responden que no han aprendido nada nuevo.

Figura 4. ¿Qué cosas nuevas de música has aprendido? (Datos por compositores). N=138

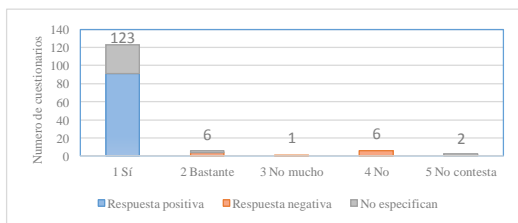


En un primer acercamiento a los mismos datos pero observando de manera individual a los tres compositores que participaron en la experiencia, tal y como lo hicimos con la pregunta anterior, también podemos empezar a extraer alguna idea propia de cada una de las tres experiencias diferentes. En la escuela 1, nos encontramos con un grupo que no había trabajado la creación musical anteriormente tal y como se planteaba en esta experiencia, por lo que todos los cuestionarios que hablan de la dificultad de componer y de ser músico son de alumnos pertenecientes a este grupo y suponen el 17.57% de esta muestra (fig. 4, columna 6). Con respecto a la visita, podemos decir que las aportaciones del compositor estaban enfocadas a tratar aspectos

concretos de la obra como el tempo, el carácter o los recursos compositivos, por lo que el 43.24% (fig. 4, columna 3) de los alumnos hacen referencia a las aportaciones con respecto a la composición. En la escuela 2, las aportaciones del compositor estaban enfocadas a la búsqueda de nuevas sonoridades y a tocar los instrumentos de manera no convencional, por lo que el 72.50% de los alumnos (fig. 4, columna 4) hacen referencia a las aportaciones con respecto a la interpretación. En la escuela 3, el compositor trabaja principalmente con los alumnos aspectos sobre la interpretación, como las dinámicas y los matices que podemos conseguir de cada instrumento, por lo que el 62.50% de los alumnos (fig. 4, columna 4) también hacen referencia a las aportaciones con respecto a la interpretación.

4.3 ¿Crees que el compositor ha captado bien la idea con la que vosotros habéis hecho vuestra composición?

Figura 5. ¿Crees que el compositor ha captado bien la idea con la que vosotros habéis hecho vuestra composición? N=138.



De los 123 alumnos que responden de forma totalmente afirmativa (fig. 5, columna 1), 91 cuestionarios añaden el porqué de la pregunta indirecta. De ellos, el 62.64% -58 alumnos- lo explican a través de la mirada externa, es decir, a través de lo que va realizar el compositor durante la sesión. El 29.67% -26 alumnos- explican el porqué a través de la mirada interna, es decir, a través de cómo los alumnos han desarrollado su trabajo. Sólo un 7.69% -7 alumnos- lo explican combinando ambas miradas.

Los alumnos que explican el porqué a través de la mirada externa hacen referencia fundamentalmente al feedback que los

alumnos recibieron del compositor, ya sea por el interés mostrado durante la sesión hacia los propios alumnos y su trabajo, la conversación con ellos y la expresión de que le gustó el trabajo que presentaban, las aportaciones que dio para mejorar las creaciones que habían realizado los alumnos o la idea de que el compositor es un experto de la materia.

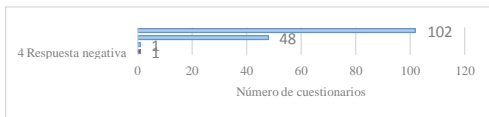
Los alumnos que explican el por qué a través de la mirada interna hacen referencia fundamentalmente a tres aspectos: la idea de la composición era buena, parecida a la del compositor o fácil de entender, los alumnos lo habían realizado correctamente o los alumnos se lo habían explicado al compositor.

De los alumnos que responden de forma negativa junto con los que utilizan otras respuestas como bastante y no mucho (fig. 5, columnas 2, 3 y 4), 11 cuestionarios añaden el porqué de la pregunta indirecta mientras que 2 no especifican la respuesta. Es importante destacar que las respuestas hacen referencia fundamentalmente a tres aspectos: la idea representada era difícil de entender, la idea musical que querían desarrollar no concordaba con la música o que el compositor les había corregido cosas. Sin embargo, podemos decir que este tipo de respuestas nos dejan entender que cuando los alumnos piensan que el compositor no ha captado bien la idea de la composición no es porque no la haya entendido, sino porque les corrigió algunos aspectos de la creación que no estaban del todo bien planteados.

4.4 ¿Piensas que con las aportaciones del compositor vuestra composición mejorará? ¿Por qué? ¿Tienes ganas de hacerlo?

El 99.28% de los cuestionarios responden de forma afirmativa a la primera parte de la pregunta. Tan sólo uno responde de forma negativa, lo que supone un 0.72% de la muestra.

Figura 6. ¿Por qué piensas que con las aportaciones del compositor vuestra composición mejorará? N=138



Si nos referimos a la segunda parte de la pregunta – ¿por qué mejorará la composición? - (fig. 6), en el 74.45% de las respuestas afirmativas (fig. 6, fila 1), los alumnos hacen referencia a que su composición mejorará porque las aportaciones que les va dar el compositor al escuchar sus creaciones son ideas nuevas para ellos que harán mejorar o completar su composición. Además, el 16.67% de los que comparten esta idea especifican la aportación concreta, expresando parte de lo que les explicó el compositor en el momento de la sesión. En el 35.04% (Fig. 6, fila 2) de las respuestas afirmativas, los alumnos hacen referencia a que su composición mejorará porque las aportaciones estaban realizadas por un compositor importante, es decir, un experto con experiencia profesional.

La respuesta negativa (fig. 6, fila 4), aunque se trata de una anécdota con respecto a los resultados, corresponde a un alumno que justifica su respuesta explicando que en el momento de la visita del compositor ya tenía la composición terminada (“ya lo tenemos todo hecho”). Pese a eso, el grupo consideró y aplicó posteriormente algunas de las aportaciones del compositor.

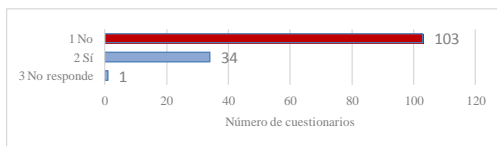
Figura 7. ¿Tienes ganas de hacerlo? N=138



Finalmente, en la tercera parte de la pregunta, respecto a si los alumnos tienen ganas de realizar los cambios que les ha sugerido el compositor para mejorar su composición (fig. 7), el 96.38% responden que sí (fig. 7, fila 1). De estos, un 37.11% añaden además un comentario positivo y un 42.86% además especifican por qué tienen ganas de hacerlo. Sus argumentos giran en torno a que la composición mejorará; tienen ganas de añadir las sugerencias del compositor, de saber cómo sonará o de enseñar el trabajo realizado. Algunos de ellos también explican que es divertido hacerlo. Finalmente, constatar que sólo el 2.17% (fig. 7, fila 2) responde otras cosas, como quizás o que no tiene muchas ganas.

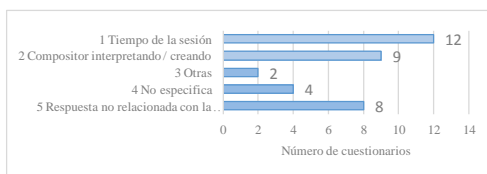
4.5 ¿Cambiarías alguna cosa de la sesión? ¿Qué cambiarías?

Figura 8. ¿Cambiarías alguna cosa de la sesión? N=138



El 74.64% de los alumnos (fig. 8, fila 1) explican que no cambiarían nada de la sesión, incluso muchos de ellos añaden comentarios positivos, tales como que les gustó, les encantó o les pareció interesante, perfecta, divertida, etc. Por el contrario, el 24.64% (fig. 8, fila 2) responden que sí que cambiarían alguna cosa de la sesión mientras que el 0.72% (fig. 8, fila 3) no responden.

Figura 9. Respuesta afirmativa. ¿Qué cambiarías? N=138

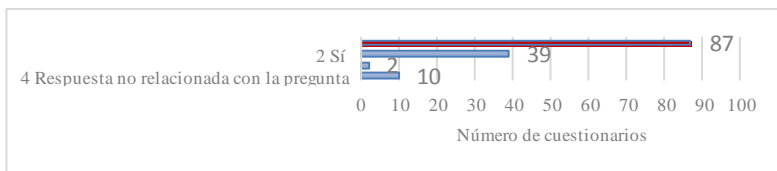


De entre 34 cuestionarios que sí que cambiarían algún aspecto de la sesión, algunas respuestas proponen cambios concretos sobre su formato. El 35.29% (fig. 9, fila 1) hacen referencia a aumentar el tiempo de la sesión con el compositor y el 26.47% (fig. 9, fila 2), a que el compositor hubiese creado o interpretado algo con ellos. Tan sólo un 5.88% (fig. 9, fila 3) se refieren a otros aspectos.

Sin embargo, el 11.76% (fig. 9, fila 4) de las respuestas no especifican el qué y el 23.53% (fig. 9, fila 5) dan una respuesta no relacionada con la pregunta, sino con los aspectos que cambiarían en su composición o en su propio proceso de creación. Dichas respuestas no están relacionadas con la pregunta y nos hacen pensar que quizás, aunque su respuesta sea positiva, no cambiarían ningún aspecto de la sesión, por lo que no las podemos considerar como válidas.

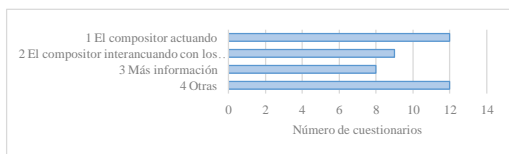
4.6 ¿Piensas que hay alguna cosa que te hubiera gustado hacer y que no se hizo?

Figura 10. ¿Piensas que hay alguna cosa que te hubiera gustado hacer y que no se hizo? N=138



Ya en la última pregunta del cuestionario, el 63.04% (fig. 10, fila 1) de los alumnos responden que no hay ninguna cosa que les hubiera gustado hacer y que finalmente no se hizo. Por el contrario, el 28.26% (fig. 10, fila 2) responden que sí mientras que el 1.45 % (fig. 10, fila 3) no responde. Al igual que ocurre en la pregunta anterior, el 7.25% de las respuestas (fig. 10, fila 4) no están relacionadas con la pregunta y hacen referencia principalmente a aspectos relacionados con la composición y no con la sesión, por lo que no las podemos considerar como respuestas válidas.

Figura 11. Respuesta afirmativa. ¿Qué te hubiera gustado hacer?
N=138



De los 39 cuestionarios que sí que les hubiera gustado hacer algo diferente, los resultados continúan por la misma línea de la respuesta anterior. Al 30.77% (fig. 11, fila 1) les hubiera gustado que el compositor hubiera tocado o cantado en directo delante alguna composición o improvisación y a un 23.08% (fig. 11, fila 2) les hubiera gustado que el compositor hubiera tocado, cantado, dirigido o compuesto con los alumnos, es decir, interactuado con ellos. Otro 20.51% (fig. 11, fila 3) de las respuestas hace referencia a que les hubiera gustado escuchar más explicaciones del compositor o haberle hecho más preguntas. También tenemos un 30.77% (fig. 11, fila 4) de respuestas muy variadas que no hemos catalogado, pero que hacen referencia a aspectos como enseñar al compositor todo el proceso de creación, volver a tocar una vez más la composición, escuchar más audiciones con el compositor, escuchar las composiciones de los compañeros de las otras clases, etc.

5. CONCLUSIONES

Nos parece importante destacar que si bien las conclusiones que podemos extraer derivan de unos resultados tan solo parciales, no por ello dejamos de valorar su significación. Dado que la finalidad del proyecto es influir en el aprendizaje musical de los niños, entendemos que conocer su valoración de la experiencia es ya un buen indicio de la eficacia e idoneidad de su aplicación.

De las respuestas a algunas de las preguntas del cuestionario se desprende que uno de los valores a resaltar de la visita del compositor al aula es que el niño lo percibe al compositor como un experto, no relacionado con la escuela, que de forma excepcional les visita. Valoran la experiencia de conocer y trabajar con un músico

reconocido. Por lo tanto, las sesiones toman un valor especial y distinto. Para el niño, la presencia del compositor le resulta una vivencia única por lo que aprende, por cómo lo aprende y por todo lo que suponen los momentos que comparte con él. De esta manera se nos confirman algunas de las ideas expuestas por Glover (2004), en relación al gran potencial educativo que significa el poner en contacto niños y compositores.

Es sorprendente comprobar como en sólo una hora de trabajo conjunto con el compositor, los niños son capaces de asimilar y verbalizar con detalle las aportaciones que les ha proporcionado ese contacto y, muy especialmente, las que abordan aspectos relacionados con sus composiciones. En distintas preguntas se constata que los alumnos son plenamente conscientes que el compositor les ha aportado ideas nuevas, ideas que les ayudarán a mejorar sus composiciones en las próximas sesiones de clase con su profesora y, por encima de todo, agradecen que haya considerado con atención sus creaciones.

Del análisis de las valoraciones se hace muy evidente que los temas que los alumnos consideran como más relevantes y significativos han variado de un centro a otro. Desde nuestro punto de vista, puede deberse a dos factores: por una parte, a la orientación que cada docente ha dado a la preparación previa con sus alumnos y, por la otra, a las peculiaridades y características de la exposición y los comentarios de cada compositor.

Cuando los alumnos expresan lo que les ha gustado y lo que han aprendido de la visita del compositor, los porcentajes más elevados indican las aportaciones para mejorar la composición y la interpretación. Lo que nos hace pensar que las distintas actividades que se han desarrollado en las sesiones previas a la visita, han proporcionado a los niños un elevado nivel de conciencia de sus aprendizajes musicales, haciendo posible que luego, durante la visita se percaten de los conocimientos que les facilita el compositor.

Valoramos también muy positivamente lo fácil que resultó que el compositor hiciera llegar su discurso a los niños. Seguramente los compositores que acudieron a las aulas tenían ya dotes didácticas –que todavía no hemos estudiado– y que facilitaron la comunicación. La mayoría de los niños expresan sentirse comprendidos y atendidos. Seguro que ello influyó positivamente en su actitud y ayudó a que la mayoría del alumnado tuviera ganas e interés por aplicar las

modificaciones que sus respectivos compositores les sugirieron. En este aspecto, en cierto sentido corroboramos las ideas de Hall, Thomson & Russell (2007), cuando hacen referencia a la necesidad de llevar a cabo un trabajo conjunto entre artista y maestro. Podríamos decir que en nuestro caso ese trabajo se produce de forma semejante, pero encadenadamente: el trabajo de cada uno prepara y hace posible el del otro. Son roles diferentes que se complementan y necesitan. Si durante la visita del compositor los niños son capaces de interactuar con él, de dialogar sobre el contenido de sus composiciones y de querer mejorar su interpretación, es porque el docente ha trabajado anteriormente con ellos. Si una vez realizada la visita, los niños manifiestan tener ganas de incorporar las sugerencias del compositor a sus obras es porque han interiorizado las aportaciones de este.

Finalmente, destacar que en el conjunto de las preguntas los porcentajes de respuestas que nos indican valoraciones negativas de la visita del compositor es muy pequeño, por no decir irrelevante. Y en relación a aspectos a cambiar o modificar, otra vez las respuestas nos corroboran el éxito de la sesión. Un porcentaje menor al 50% sugieren cambios, pero estos cambios son para reclamar más tiempo con el compositor o para pedirle que interprete alguna pieza.

Para concluir, pensamos que el resultado de nuestra primera incursión en el análisis de datos es muy positiva. Los indicadores providentes de las valoraciones de los niños son favorables a la experiencia y ello nos hace suponer que el proyecto no solo es factible, sino que puede ser interesante expandirlo a la comunidad educativa.

La continuación del estudio permitirá contrastar estos primeros resultados y especialmente, estudiar las aportaciones que comporta en el aprendizaje de música.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BLOM, Diana. 2003. "Engaging Students With a Contemporary Music - Minimalism - Through Composing Activities: Teachers' Approaches, Strategies and Roles." **International Journal of Music Education**. Vol. 40. N° 1: 81-99.
- BURNARD, Pamela. 2000. "Examining Experiential Differences between Improvisation and Composition in Childrens Music-

- Making.” **British Journal of Music Education**. Vol. 17. Nº 3: 227–245.
- CALOUSTE GULBENKIAN FOUNDATION. 1982. **The Arts in Schools**. Editorial Calouste Gulbenkian Foundation. Londres (Reino Unido). Disponible en http://www.gulbenkian.org.uk/pdffiles/The_Arts_in_Schools.pdf. Consultado el 01.09.2015.
- CHRISTOPHERSEN, Catharina; BREIVIK, Jan-Kare; HOMME, Anne D. & RYKKJA, Lise H. 2015. **The Cultural Rucksack**. Editorial Arts Council Norway. Disponible en http://www.hib.no/siteassets/bilder-sentre/sekkk/pdf/the-cultural-rucksack_nettsversjon-4febr15.pdf. Consultado el 01.09.2015.
- DELANDE, François. 1984. **La musique est un jeu d'enfant**. Editorial Institut National de l'Audiovisuel. Paris (Francia).
- DOGANI, Konstantina. 2004. “Teachers’ Understanding of Composing in the Primary Classroom.” **Music Education Research**. Vol. 6. Nº 3: 263–279.
- GLOVER, Joanna. 2004. **Niños Compositores (4 a 14 Años)**. Editorial Graó. Barcelona (España).
- HALL, Christine, THOMSON, Pat & RUSSELL, Lisa. 2007. “Teaching like an artist: the pedagogic identities and practices of artists in schools.” **British Journal of Sociology of Education**. Vol. 28. Nº 5: 605–619.
- LATORRE, Antonio; DEL RINCÓN, Delio y ARNAL, Justo. 2003. **Bases Metodológicas de La Investigación Educativa**. Editorial Ediciones Experiencia. Barcelona (España).
- PAYNTER, John. 1999. **Sonido y estructura**. Editorial Akal. Madrid (España).
- RUOKONEN, Inkeri & RUISMÄKI, Heikki. 2015. “Artists at School—Developing pupils’ social interaction through artist-teacher co-operation.” **Procedia - Social and Behavioral Sciences**. Vol. 17: 590–595.
- SCHAFER, R. Murray. 1965. **El compositor en el aula**. Editorial Ricordi. Buenos Aires (Argentina).



**UNIVERSIDAD
DEL ZULIA**

opción

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

Año 32, Especial N° 12, 2016

Esta revista fue editada en formato digital por el personal de la Oficina de Publicaciones Científicas de la Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia.
Maracaibo - Venezuela

www.luz.edu.ve

www.serbi.luz.edu.ve

produccioncientifica.luz.edu.ve