

## RESUMEN

*En este artículo se comparte una serie de experiencias personales con respecto al descubrimiento y despertar musical de diferentes personas tanto dentro como fuera del aula. Se hace un llamado a estar siempre atento al otro para entender cómo se relaciona con la música; qué descubre, cómo reacciona, cómo participa de ella y cómo la explica. Se comparten algunas estrategias didácticas y también se propone enfrentar los problemas que surjan como potencial de nuevas oportunidades. La invitación es a lograr una educación musical vital, centrada en el hacer y la reflexión musical y concibiendo la música como un modo único de saber, pensar y sentir del ser humano.*

### *Palabras claves*

*Educación musical, experiencias significativas, descubrimiento musical, imaginación musical, creatividad*

## ABSTRACT

*In this article the autor shares a series of personal experiences regarding different people's musical discoveries inside and outside the classroom. A call is made to be always alert and watchful in order to understand how each person connects with music; what discoveries are made, what the reactions are ; how participation takes place and how these experiences and knowledges are explained. She shares some of here teaching strategies and experiences and proposes to face the problems that arise as a a source of new oportunities. The invitation is to aim at a vital music education ,centered on music making and reflection and conceiving music as a unique way of knowing, thinking and feeling of the human race.*

### *Key words*

*Music Education, meaningful experiences, musical discovery, musical imagination, creativity*

Del ocho al infinito  
Reflexiones en torno a experiencias musicales marcadoras  
Pp. 84 a 99

**DEL OCHO AL INFINITO  
REFLEXIONES EN TORNO A EXPERIENCIAS MUSICALES  
MARCADORAS**

*Carmen Lavanchy\**  
*Ministerio de Educación*  
*Chile*

El título de este artículo está inspirado en una canción y en las reflexiones en torno a ella.

Un niño un día me dijo “tengo una canción” y cantó:

*Había un ocho muy flojo...ojo (como eco o respuesta)*  
*Que se acostó*  
*Y se transformó en infinito*

Me llamó la atención tanto su propuesta musical como su interpretación; la precisión rítmica y melódica de la primera frase...un perfecto vals...y esa respuesta o eco del...ojo...que él canto con otro timbre de voz. Las otras dos frases fueron menos terminadas o precisas....o más libres... como libre fue el ocho que decidió cambiar de vida.

A sus seis años estaba en plena época de descubrir y conocer letras y números...y al mismo tiempo, estaba jugando e imaginando con estos elementos; letras y números pasaron a ser parte de sus juguetes, así como eran ya los sonidos.

Esta proposición se transformó en una canción llamada EL OCHO FLOJO... cuyo texto, melodía y arreglo fueron una prolongación de esta historia.

---

\* Correo electrónico carmen.lavanchy@mineduc.cl Artículo recibido el 21/10/2014 y aceptado por el comité editorial el 12/5/2015.

Más adelante contaré la historia de la canción... ahora viene la explicación del título.

El ocho de la canción es la calificación - en la escala del uno al siete- que deberían obtener todos y cada uno de nuestros estudiantes en la clase de Música... y de ahí, dando los necesarios apoyos, se les abrirían infinitas posibilidades tanto en la música como en la vida. Es un título esperanzador para la labor del educador de Música que sabemos que tiene muchas dificultades y cortapisas, desilusiones e incomprendiones.

Se hace necesario buscar caminos para que los niños y la música no pierdan su vitalidad y su sentido (niños de toda edad: de 0 a 99 años y hasta el infinito, niños no solo en la sala de clases y, en cuanto a la música, todas las manifestaciones musicales existentes).

Para ello habría que saber qué es esencial para participar de la música..... de las músicas...porque cada grupo humano tiene su forma de "jugar y comunicarse con sonidos" por así decirlo...y este "jugar con" es un juego en serio, un juego que tiene un sentido, un juego que finalmente nos permite ejercer plenamente nuestra humanidad. Y se juega *con* y *en* la música porque la música "es un elemento inherente y constitutivo de nuestra identidad como especie humana"<sup>1</sup>. Es a partir de esta premisa que se puede comprender a los grandes educadores cuando afirman que "es la música misma, bajo sus diferentes formas y aspectos la que musicaliza, esto es la que mueve, sensibiliza y educa integralmente"<sup>2</sup>

Se tiende a olvidar esto por lo cual muchas veces, cuando se habla de Música o Educación Musical se tiende a pensar sólo en una partitura, sólo en una obra ya realizada y conocida, sólo en la transmisión de datos y conceptos o sólo en la ejercitación mecánica de ciertas habilidades; en cumplir un programa, seguir un método o hacer un currículo. Todos estos aspectos son necesarios de tomar en cuenta para una verdadera comprensión y transmisión musical; lo que sucede es que el modo cómo se adquieren y se aprenden, el grado de participación de los involucrados (aprendices y maestros), los puntos de partida, los diferentes enfoques, etc., pueden ser una ayuda o un freno para el logro de una saludable, vital, significativa y fértil *actividad musical*. Actividad musical es lo que hacen los músicos; y los músicos saben mucho de esto (que incluye partituras, ejercitación, conocimientos y etc...).

---

<sup>1</sup> Levitin, David (2008). **The World in Six Songs**. New York:DUTTON,Penguin Group, p.3

<sup>2</sup> Hemsy de Gainza, Violeta (2002). **Pedagogía musical. Dos décadas de pensamiento y acción educativa**. Buenos Aires-México: Lumen, p.140

Un músico -Francois Delalande- nos explica que “los músicos, ya hagan, ya escuchen tienen en común estas tres grandes capacidades: ser sensible a los sonidos, encontrar en ellos una significación y gozar de su organización”<sup>3</sup>

El autor relaciona estos aspectos al juego sensorio motor, al juego simbólico y al juego de reglas. Esta descripción de qué es ser músico no se refiere a la cantidad de conocimientos ni al grado de excelencia o virtuosismo adquirido sino al interés (necesidad, se podría decir) de experimentar con los sonidos, a darles un valor agregado más allá del sonido mismo y a organizarlos.

Esto lo hacen los niños desde muy pequeños. Últimamente he tenido la ocasión de observar a mis nietos también construyendo su propia música. A partir de una sonoridad experimentan, la organizan, se expresan y comunican. Durante un día mi nieto de dos años y medio cantó una canción cuyo texto era *auto de carrera* con un ritmo muy definido y una melodía más libre. Si aplicamos lo anterior, este niño -como cualquier otro niño- es sensible a los sonidos, le da una significación y los organiza.

Tener este punto de partida como visión de educación musical permite enfocarse en aspectos que tienen que ver con su esencia y sentido de existir, y esto tiene como foco el descubrimiento y experimentación con lo sonoro y la posibilidad de darle un valor agregado a ello. Ser músico está ligado con interactuar con los sonidos y esto nos impulsa a pensar que un educador en música debería comenzar por esto y no sólo por entregar conocimientos acerca de lo que otros hacen o han hecho.

Ayudando a comprender esta visión más activa y participativa de la música están los aportes de personas como David Elliot y Christopher Small que han incorporado el término de *musicar*.

Acuñar una nueva palabra, transformar un sustantivo en verbo, enriquece no sólo el vocabulario sino que permite ampliar la mentalidad incorporando nuevos paradigmas. En este caso, al transformar el sustantivo en verbo la acción se instaura como central. Esta idea permite salir del paradigma que la música son sólo obras creadas por otros u obras ya consagradas por la humanidad; el rito y el juego entre otros son formas de *musicar*. Small amplía esta visión agregando al término *musicar* actividades relacionadas que permiten el proceso o manifestación musical tales como preparar afiches para un concierto, ayudar a mover sillas para un recital, hacer una crítica musical etc.

---

<sup>3</sup> Delalande, Francois (1995). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi, p.11

Enriqueciendo estas ideas, Elliot Eisner plantea que el estudio y participación de las artes nos enseña que se puede pensar a partir de un material: en música son los sonidos. También afirma que los seres humanos somos “hacedores de significados”<sup>4</sup>.

Keith Swanwick (1999) refuerza la importancia de la función simbólica de la música que potencia y enriquece la comprensión de nosotros mismos y de nuestro mundo o entorno comprendiéndola como un modo de saber, pensar y sentir.

En las artes hay una primacía del pensamiento metafórico (tema que desarrolla Swanwick con profundidad); la capacidad de crear nuevas relaciones a partir lo conocido. La metáfora está en la esencia del ser humano y es propio del pensamiento artístico, pero no exclusivo de él. Es por medio de metáforas, además, que se puede explicar el quehacer artístico y lo que nos produce.

En muchas ocasiones personas de diferentes edades me han dicho que la música los hace “ir más allá”. La etimología de metáfora es justamente eso *meta* (más allá) y *pherein* (trasladar). Entre muchas descripciones metafóricas de lo que es la música quisiera compartir la de una niña de siete años que escribió:

*“La música es como mi vida o mi perro; jamás la alcanzo y cada paso que hago para atraparlo es cada paso que sigue mi vida”*

Ella quiere más y en forma poética nos invita a todos aquellos que nos importa la música a ayudarla a avanzar, nos da a entender que hay cosas que ella intuye o conoce y que quiere llegar lejos. También nos está mostrando el camino; ella ya está en el camino, ya está avanzando, ella quiere participar activamente de este proceso.

A partir de este ejemplo afirmo que de sus profesores dependerá en gran parte que esta niña pueda seguir su “carrera” (y aquí no me refiero a la carrera profesional) y encuentre su plenitud como ser humano.

Hoy en día se comprende muy bien la visión ecológica en la que somos un sistema interactivo y que cada decisión que uno tome influirá en el mundo entero; ya sea la cantidad de detergente que se ocupe o si se gasta agua innecesariamente. Eso mismo sucede en el ecosistema sonoro-musical: las decisiones que tomemos como compositores, programadores de radio, investigadores, intérpretes, etcétera y en la sala de clases, van a tener repercusiones en el *musicar* presente y futuro de las personas.

---

<sup>4</sup> Eisner, Elliott (2002). *La escuela que necesitamos*. Buenos Aires: Amorrutu, p.40

Un profesor entonces, junto con la gran preparación tanto musical como didáctica debe estar consciente de esto y además darse cuenta que él sí puede aportar y producir un cambio no sólo a nivel micro; está interactuando con seres humanos que ya *musican* y que el día de mañana *musicarán* más o menos significativamente a partir de las experiencias y aprendizajes que hayan sido desarrollados en ellos.

En educación, como en cualquier otro aspecto de la vida, debemos tener un orden interno y una planificación y sistematización para que se logre un verdadero cambio y crecimiento. A todo esto le llamamos didáctica, planificación etcétera. Toma tiempo estudiarla y comprenderla, mucho esfuerzo aplicarla y hay que recordar que ella es un medio y no un fin en sí mismo para llevar a cabo nuestra labor musicalizadora.

Esta labor se llevará a cabo realizando lo que hacen los músicos; o sea *componiendo, interpretando y escuchando*, actividades que están íntimamente interrelacionadas ya que generalmente se involucran al menos dos o quizás las tres en forma simultánea, aunque una se evidencie en forma más notoria (Mills 1991). Otro aspecto importante es que las tres actividades son creativas y deberán trabajarse de este modo en la sala de clases (por ejemplo: una interpretación no puede transformarse en una repetición mecánica y una audición debe permitir que el auditor pueda imaginar, sentir y descubrir).

Si se toman en cuenta estos tres cauces o caminos al planificar (y el hecho que sí se interrelacionan y que los tres son creativos), ya sea para una actividad o un año completo, el docente tendrá una gran ventaja: está planificando desde la música. Se hará música en la sala de clases, se pensará en y con los sonidos y se podrá reflexionar a partir de una experiencia compartida.

Como el *musicar* es una actividad humana no puede abstraerse de las personas y contextos con los cuales y en los cuales se *musica*. Es fundamental estar atento a todo lo que nos rodea; ninguna persona es igual a la otra como ninguna interpretación de una canción es igual a otra. Esto transforma la educación musical en una aventura fascinante (y más demandante también) ya que siempre aparecerán nuevas alternativas y matices. Nuestra labor no sólo está circunscrita a la hora de música ni sólo a la sala de clases.

A partir de algunas experiencias personales quisiera compartir descubrimientos que me han servido como experiencia significativa en comprender cómo se vive el "*musicar* nuestro de cada día."

No están presentadas en un orden determinado; son sólo botones de muestra que les podrán ayudar a descubrir cómo se descubre, cómo se piensa la música, qué aspectos musicales y extra musicales han ayudado a algunas personas a acercarse y crecer con ella.

Cada experiencia musical es única pero nos da luces para experiencias futuras. Cada experiencia vivida, observada y/o intencionada es un dato más para nuestra investigación personal que nos ayudará a reforzar o cambiar nuestras ideas y a partir de ello, innovar con mayor conocimiento y fundamento.

Yo veo cada experiencia como ventanas que se abren y por las cuales podemos observar el mismo paisaje desde otra perspectiva, descubriendo nuevos aspectos, ampliando la mirada.

### Saber música

- La Blanquita llegó a mi casa para ayudar con los trabajos domésticos cuando yo tenía seis años. Estaba acostumbrada a que algo “sonara” en la casa ya que mi mamá y mis hermanas escuchaban mucha música (Bach, Tchaikovsky, Beethoven etc...) y yo tenía clases de piano (no digo que estudiaba porque estudiaba poco y mal...ese análisis dará para otro artículo). Cuando decidí estudiar Música, si no era la flauta dulce era el piano el “ruido ambiental” de mi casa, y para la Blanquita eso era parte de su cotidianeidad. Me tocó estudiar guitarra y luego de los primeros ejercicios y repertorio simples, la Blanquita irrumpió al lugar donde estaba estudiando y exclamó: “Esa música sí que se la entiendo!”. A mis 18 ó 19 años esto fue una anécdota...pero ahora es una valiosa comprensión.

¡Qué importante es estar atento a qué es significativo musicalmente para el otro! ¡Qué importante es saber qué mueve a las personas a sentirse identificadas y cercanas a la música! ¡Quién diría que la sonoridad de un instrumento puede ser la puerta de entrada a un diálogo y posible crecimiento musical! ¡Qué fuertes son los sonidos que se absorben en la primera infancia! Oriunda del campo de los alrededores de Cauquenes, claramente lo que más habría escuchado como timbre instrumental era la guitarra y por ello la sentía propia.

- Estaba viajando en auto con uno de mis hijos de tres años y medio. En la radio se escuchaba *La Barcarola de Los cuentos de Hoffmann* de Jaques Offenbach (es una melodía cimbreada en  $\frac{3}{4}$ ). Me tocó el hombro con su dedito, me miró muy serio y cantó; “Se va, se va, la lancha”. Al igual que la Blanquita que había entendido la música a partir de una sonoridad, este niño entendió la música relacionándola con otra cuyo ritmo y atmósfera eran muy similares. Es bastante interesante esta relación ya que lo que él había escuchado era una obra instrumental y la canción de la lancha normalmente la cantábamos entre nosotros.
- Sentados en un círculo con un grupo de niños entre tres y cuatro años

yo les enseñaba a cantar un trote. Estaban muy interesados y atentos considerando lo chicos que eran. En un momento una niña nos indica que nos pongamos de pie y nos tomemos de las manos diciendo “Esto se baila así”...y en ronda con paso de trote fue mucho más entretenida y significativa la actividad...es que un trote para ser verdadero trote ¡se baila!

- Nena estaba viendo televisión con su sobrino pequeño de 6 años. Para ponerlo en aprietos ella le pregunta “¿De qué trata esta película?”, a lo cual él contesta: “Espera Nena...escuchemos la musiquita.”

La música nos permite ambientar, sugerir y anticipar. La música la conocemos e identificamos con todos los sentidos y el cuerpo, con la emoción y la cognición, la comprendemos desde los aspectos más variados y a diferentes edades...ella está siempre ahí lista para ayudarnos a *perseguirla* como lo está haciendo la niña de la cita anterior. No desechemos estos conocimientos; es más, descubrámoslos y nutrámonos de ellos.

### Conocernos

- Recuerdo haber leído hace muchos años un estudio de Ruth Fridman en el cual se observó a niños de meses que comenzaban su comunicación sonora. Cuando un niño contestaba parecido a otro era una situación gozosa. ¡Se entendían su propio idioma! Desde ahí empecé a comunicarme con los más pequeñitos de ese modo...en un primer encuentro, más que hacerle “mis propias gracias” observaba e imitaba lo que ellos expresaban (sonidos, palabras, movimientos). Era impresionante la sintonía que se producía. En general, sus miradas y respuestas eran algo así como “Esta sí que me entiende”...o incluso “no te he pedido que te comuniques conmigo” pero sí se establecía un contacto.

Este mismo principio se puede aplicar a diferentes edades y circunstancias. Cada estudiante trae consigo un bagaje sonoro. Desde cantarle en su idioma de origen, incorporar aspectos musicales que le son familiares hasta preguntarle acerca de cómo se hace música en su familia o entorno, abre puertas. Para esto es fundamental conocer y observar a los alumnos. Ayuda observarlos en situaciones de recreo por ejemplo o cuando conversan con uno o entre ellos. También es muy útil realizar encuestas en las cuales se les hace una serie de preguntas acerca de sus gustos. Con las alumnas de educación básica se pueden hacer “pasaportes” en los cuales se les hacen varias preguntas que se relacionen con sus gustos personales y algún aspecto trabajado en clase. Pueden complementar con dibujos. La idea de éste no es calificarlo ni corregirlo sino que se transforme en otro modo de comunicación.

A continuación se muestra un ejemplo de entrevista de este tipo que se realizó en cursos de música a alumnos universitarios de primer año de Educación Básica y Educación Parvularia. Como notarán, hay preguntas que apuntan a la agudización de la percepción, al desarrollo de la imaginación, a compartir experiencias y a entregar información de hechos concretos. Esta idea se puede adaptar a estudiantes de diferentes edades. Es increíble lo que una actividad de este tipo permite conocer al alumno o alumna. Permite identificarlos al comienzo de un curso con más rapidez que sólo pasando la lista y también es una muy buena retroalimentación para el propio estudiante si lo recibe de vuelta al final de un ciclo y lo lee y evalúa.

### PASAPORTE

TÉNGASE PRESENTE: En este tipo de actividades no existen respuestas correctas o incorrectas, pero sí existen respuestas más o menos completas, con más o menos dedicación, atención, interés, veracidad, aporte personal, ingenio, originalidad, etc. etc. etc....

La finalidad de este tipo de trabajo es que las respuestas sean verdaderos "aportes" (**aporte** significa **contribución, participación, ayuda**) los cuales serán de gran utilidad tanto para ustedes mismas como también para quién o quienes pretenden ayudarlas en su formación.

-Nombre:

-Juegue con las letras de su nombre e invente nombres nuevos.

¿Qué le sugieren?. Elija uno.

¿Cuál fue el último sonido que escuchó antes de cerrar la puerta de su casa?

¿Qué escucha mientras contesta esta pregunta?

¿Toca o ha tocado algún instrumento? ¿Cuál?

¿Canta o ha participado en alguna agrupación coral?

¿Ha participado en alguna actividad, grupo o taller de danza o teatro?

De la música me atrae.....

De la música temo.....

Música es.....

**Dibuje su autorretrato**

Variaciones de este recurso es poner una caja en la cual los estudiantes puedan (en forma anónima o poniendo su nombre) plantear sus dudas, preguntas e incluso temores. Al final de la clase el docente lee y tiene una retroalimentación muy interesante y sincera.

Las reflexiones realizadas son una riquísima fuente de conocimiento, no sólo para el docente sino también para el estudiante. Quien expresa una idea debe estabilizarla en su mente y luego volcarla de un modo tal que sea comprendida por los otros, sea esta en forma de palabras, movimientos, sonidos o en un testimonio visual. Por medio de ellas podremos comprender cómo piensa en, y acerca de la música. Dejar cinco o diez minutos al final de una clase para hacer una puesta en común o realizar una “bitácora” de lo que sucedió ese día en clases en forma escrita son algunas maneras de implementar este tipo de actividad. El comentario de la niña que comparó la música con su perro y su vida surgió de la sugerencia de una profesora que pidió a sus estudiantes escribir o dibujar qué les había sugerido una presentación de música en su escuela.

- Natalia era una niña de aproximadamente 4 años que ya tenía el cartel de niña rebelde. Yo llegaba semanalmente a su jardín y ella me miraba desafiadamente y por supuesto que no participaba para nada en las actividades musicales. La tía del jardín se desesperaba, y con miradas, sugerencias, reproches y todo lo que hacemos los adultos para convencer,

la instaba a participar como lo hacían todos los otros niños obedientes del curso...pero ella NO lo haría...ella decidió que me iba a boicotear. Un día normal, en el cual todos cantábamos una canción baile -un juego de preguntas y respuestas musicales en el cual los varones eran SIEMPRE los zapateros y las niñas SIEMPRE las *niñas bonitas*- Natalia miraba "furiosa" y me desafió: "¡Háganlo al revés puh!" Inmediatamente accedimos a su idea (era una niña muy adelantada a su época, la canción ahora no se aceptaría por discriminación de género). Los varones fueron niños que bailaban y las niñas, zapateras hacendosas. Todos disfrutamos y, sin decir agua va, Natalia estaba participando como una más y de ahí en adelante fue parte del grupo. Estar sentada y no participar activamente no significó que ella no hubiera absorbido todo lo que habíamos jugado y practicado. Yo intuía que ella sí quería participar pero había que encontrar una situación que rompiera el hechizo de "la niña rebelde". Lo interesante de esto es que además fue una iniciativa creativa de ella lo que lo rompió. Ella sugirió algo que fue un aporte a la canción y a todos nosotros, no sólo para aplicarlo a esa canción sino que a otras ocasiones y circunstancias.

### Problemas y dificultades

Los aprendizajes personales no siempre son fruto de una situación que se desenvuelve sobre ruedas.

- Recuerdo la desesperación que sentí frente a un grupo de niñas de 5° y 6° básico en un taller de música en el cual ellas insistían en no escuchar y en comer y jugar con avellanas. ¡Saltaban las avellanas por todos lados, saltaban y conversaban las niñas y saltaba mi pulso desmedidamente! Se podría decir que las primeras sesiones fueron un fracaso porque no se avanzó nada.....pero con el tiempo he aprendido que si se quiere plantear algo diferente tanto a nivel musical como disciplinar u organizativo, esos primeros fracasos son fruto de choques de modos de pensar, de conocerse y entrar en confianza.

Con ese grupo de niñas terminamos creando e interpretando la música incidental para una obra de teatro que estaba montando otro taller. Eran pequeñas cortinas rítmicas y musicales muy simples pero ellas lograron compenetrarse en su quehacer, valorar su trabajo y *musicar* realmente, escuchando y escuchándose, experimentando con elementos del lenguaje musical para lograr lo que el sobrino de Nena sabía al ver la película.... que "la musiquita" ayudaría a comprender lo que se estaba viendo.

Yo aprendí a tener mucha paciencia y tolerancia, y que, junto a los procesos musicales hay procesos humanos que deben enfrentarse y

trabajarse, que las niñas tenían muchas capacidades pero no creían en ellas y que dependía de mí ayudarlas en este proceso y para eso yo también necesitaba fortalecerme y prepararme, desechar prejuicios y ver a través de sus corazas.

En ocasiones esta situación se agrava cuando la comunidad escolar, especialmente las autoridades no comprenden lo que significa este tipo de trabajo por lo cual no se considera necesario responder a requerimientos tales como espacio físico, limitar el número de estudiantes (un taller con 50 alumnos NO resulta, lo sé por experiencia propia, tolerar niveles de ruido ambiental, etcétera). También suele suceder que se cuestione e incluso desautorice la labor en algún momento del proceso (también me ha sucedido) sin esperar el resultado final.

- Así como uno se sorprende con descubrimientos o conocimientos musicales de las personas que creemos no saben, hay sorpresas al darnos cuenta que lo que uno espera no siempre sucede. Una educadora de párvulos estaba muy desilusionada ya que ella había incentivado a sus alumnos a imaginar a partir de una música escuchada. En vez de imaginar algo, los niños disfrutaron identificando instrumentos que ellos conocían. ¿La actividad no resultó? ¿La educadora eligió mal la música? ¿Los niños no entendieron la pregunta? Nada de eso; los primeros niños que contestaron, descubrieron que conocían los instrumentos y la conversación siguió por ese carril.

En muchas ocasiones a mí me sucedía lo contrario con estudiantes mayores; mi objetivo era que pudiesen descubrir o identificar elementos del lenguaje musical evidentes en la pieza y ellos entusiasmadísimos me contaban lo que se imaginaban a partir de ella.

Si frente a primeras experiencias en audición ampliamos la pregunta a ¿Qué escuchan?; se abren las posibilidades para que los auditores contesten desde lo que más les llama la atención y de ahí el profesor podrá conocer qué y cómo escuchan. Eso sería el primer paso. Luego de esto, se continúa guiando tanto hacia relacionar la música con elementos del lenguaje musical como a hacer relaciones extra-musicales.

- Con unas estudiantes universitarias aprendí que una misma melodía puede no ser reconocida si se le cambia el tempo, el timbre y la textura...y más que eso.....que frente a un mismo desafío habrán tantas respuestas como personas involucradas. Lo que yo esperaba que sucediera, no sucedió porque no tomé en cuenta que hay procesos de maduración musical que no se pueden apurar. Es necesario enriquecer con experiencias, muchas y muy variadas y esperar respuestas....muchas y muy variadas. Me di cuenta que el tiempo gastado en permitir la comprensión y el aprendizaje es el mejor tiempo invertido.

Planifiqué muchas clases expositivas perfectas; uniendo mis propias ideas en forma armónica y alcanzando a decir muchas cosas importantes. En una clase expositiva uno puede alcanzar a decir todo lo que considera clave pero eso no es sinónimo que los estudiantes comprendan como uno espera que comprendan, y no siempre es garantía de aprendizajes significativos.

Con el pasar del tiempo uno ríe y valora las “siembras dolorosas” porque produjeron cosechas insospechadas. Los problemas se pueden transformar en un pozo de nuevas oportunidades; se sale fortalecido de cada experiencia, se gana en sabiduría y se refuerza que educar es un riesgo que vale la pena y que nunca se termina de aprender.

### **El 8 flojo**

...Volvamos al 8 flojo; este niño hizo una proposición musical la cual influyó en mi a seguir *musicando* y “palabreando” ya que me hizo reflexionar en torno a todo el entorno de este 8 flojo ¿Es realmente flojo el ocho ...o será un ocho descubridor?... ¿o será que se le puso el adjetivo de flojo por rima? ¡Cuánta imaginación reflejaba su canción! ¡Cuánta riqueza hay escondida en cada persona!

*(En esta versión escrita me referiré sólo al texto de la canción, la música también juega con y complementa estas ideas, así como la idea musical generadora. La canción está grabada en el álbum Mr. Pugh del Grupo Mazapán)*

### **Verso I**

*Había un ocho muy flojo ¡ojo!  
que se acostó  
y este ocho tan flojo  
en infinito se transformó*

A partir de este ocho jugueteón me imaginé unas letras ya formadas y rigidizadas por la vida y las imprentas, que habían perdido la capacidad de jugar, que inmediatamente veían los problemas y el desorden que esto podría suscitar y así surgió el primer estribillo (debo reconocer que a esas letras y números no les tenía mucha simpatía, pero las he ido comprendiendo....sin ellas no tendríamos ni libros ni diario ni cuentas claras; me están ayudando en este momento a organizar mi cabeza plagada de ideas que se resisten a ordenarse)

### **Estribillo A**

*Letras y números no saben comportarse  
Quieren cantar y saltar y jugar*

*Inmediatamente otra letra se entusiasma y, haciendo uso de sus aptitudes naturales descubre una nueva faceta de su "letridad:"*

## **Verso II**

*Había una U muy gimnasta ¡hasta!  
que en sus manos se paró  
y esta U tan gimnasta  
en una ENE se convirtió*

...y antes que las letras "ordenadas" volviesen a reñir a letras y números jóvenes y juguetones, desbordantes de energía, las grandes capitulares medievales, junto a las letras de grafiti y los números adornados de las puertas de las casas que aprecian el descubrimiento y el juego, apoyaron esta "irregularidad letrística y numerística"

## **Estribillo B**

*¡Ay, Déjenlos tranquilos que es entretenido!  
Sigán no más bailando y jugando así*

...los porfiados y rebeldes de siempre (no entraremos a saber si con o sin razón) ¡por fin! tuvieron un espacio de modo que...

## **Verso III**

*Había una E muy porfiada ¡hada!  
que se dio vuelta al revés  
y esta E tan porfiada  
se nos convirtió en un tres*

...frente a lo cual letras y números jóvenes ,entusiasmados e impulsivos, se sintieron con derecho a corear su propio estribillo...

## **Estribillo C**

*A, e, i ,o ,u, un dos y tres, vengan al baile ya  
Que ni una letra ni un número se quede atrás*

Como en todo en la vida, yo me puse en el papel de cada uno de los personajes...los chicos experimentadores, con entusiasmo y arrojo, los más experimentados que deben guiar y fomentar el crecimiento y que deben prevenir y resolver problemas y los más relajados o sabios que "ya vienen de vuelta" y dejan tranquilo a cada ser para que haga su propio camino.

Y en esa tensión nos movemos los educadores. La armonía se produce en la medida que se sepa aplicar las diferentes actitudes y sus correspondientes conocimientos y habilidades en los momentos indicados. La canción no termina ahí...hay un interludio que es un dúo de violín y piano en el cual se da a entender que hay una celebración...la celebración de la vida y el crecimiento.

Y por último:

#### **Verso IV**

*La ESE muy divertida ¡ida!  
también se acostó  
en nada quedó convertida  
pero ¡ay qué bien lo pasó!*

...por mucho que nos preparemos algunas cosas no van a tener el resultado esperado. Cuando surgió este verso propuse la S justamente porque consideré que si se acostaba no pasaba nada y eso era lo que quería; ahora repensando le contaría a la S del barroco y le preguntaría si le interesaría transformarse en un "grupetto" (∞)...

La canción no termina porque, como la vida, podrá seguir cambiando por medio de otras versiones, otras transformaciones, otros arreglos y nuevos textos.

#### **Reflexiones finales**

Los que creemos saber más: ¿Estamos siempre atentos a los procesos de los niños o de aquellos que creemos que no saben música?

*-“Es que no entienden, no se interesan, es que primero hay que explicar, es que se van a equivocar, es que no se pueden concentrar”...son aprehensiones que se tienen y es cierto, hay riesgos en permitir a todos musicar como hay riesgos las primeras veces que los niños comen solos, o ayudan en los quehaceres del hogar.*

No se trata de dejar a los alumnos solos y que descubran la rueda por sí mismos, pero sí que crezcan a partir de sus propias experiencias y de la actividad propiamente musical. A partir de esto se avanza, y se puede guiar hacia infinitas dimensiones.

Si el educador es un buen observador, habrá estado atento a los detalles que le pueden hacer la diferencia a un estudiante, estará atento a las circunstancias y los contextos.

Podrá también preparar el terreno para facilitar experiencias significativas y duraderas, que signifiquen un cambio, un crecimiento en el alumno.

Junto al observar, el ambiente psicológico en que se desenvuelva una actividad incidirá en los resultados por lo cual junto con la exigencia deberá prevalecer un ambiente de confianza y respeto.

“Las obras de arte hacen reglas pero las reglas no hacen obras de arte” decía Debussy

¡Qué cierto es esto tanto para el arte como para el arte de educar!

La invitación es a entrar en este baile y participar activamente en pos de una Educación Musical vital y significativa, investigando, asombrándonos, innovando, tomando riesgos y trabajando desde la esencia de lo que significa el hacer musical en el ser humano.

## BIBLIOGRAFÍA

- Delalande, François (1995). **La música es un juego de niños**. Buenos Aires: Ricordi.
- Eisner, Elliot (2002). **La escuela que necesitamos**. Buenos Aires: Amorroutu
- Elliott, David (1995). **Music matters**. New York: Oxford University Press
- Hemsey de Gainza, Violeta (2002). **Pedagogía musical. Dos décadas de pensamiento y acción educativa**. Buenos Aires-México: Lumen
- Levitin, David (2008). **The World in Six Songs**. New York: Dutton Penguin Group
- Mills, Janet (1997). **La música en la enseñanza básica**. Santiago: Andrés Bello
- Small, Christopher (1998). **Musicking**. Hanover: Wesleyan University Press
- Swanwick, Keith (1999). **Teaching music musically**. USA-Canada: Routledge