

DIFUSIÓN DE PUBLICACIONES

Con esta sección, inaugurada en el nº 20 de esta revista, el equipo editorial pretende difundir fragmentos seleccionados de publicaciones relevantes en nuestro campo y que, por diferentes motivos (escasa distribución, tiradas limitadas, inaccesibilidad, etc.), no han tenido la merecida difusión en castellano.

Fuente:

Albarea, R. (1996) *Scuola primaria e educazione musicale en Europa*. Milano: Franco Angeli. (fragmentos).

(fragmentos traducidos al castellano por Jesús Tejada).

Teniendo en cuenta la dimensión de la creatividad, la perspectiva intercultural e interdisciplinar y la idea-guía de la educación permanente, se pueden avanzar tres modos de aproximación al hecho sonoro-musical orientativos e indicativos en el plano metodológico.

Una primera aproximación concibe la música como bien cultural, como expresión cultural más o menos consolidada por un determinado grupo social: el bien cultural música contribuye a dotar de sentido de pertenencia a una comunidad, a mantener los contornos de la identidad personal y social y a dar valor y sentido de cohesión a comportamientos y actitudes, sobre todo en el ámbito educativo. El lenguaje musical constituye una de las dimensiones más significativas en la que se sustancia el universo de valores y simbólico de una cultura, expresión de un grupo más vasto de relaciones humanas, de un período histórico determinado (Rosati, 1990). Al mismo tiempo la relevancia pedagógica y educativa de la música es una constante que ha acompañado la historia de las sociedades como exigencia de expresión colectiva y de transmisión de la tradición cultural, oral y escrita, sea como factor de cohesión del aparato social, sea como momento de formación personal.

En tal caso, el concepto de cultura está estrechamente relacionado con el de formación. El término cultura puede aquí asumir dos acepciones diferentes, pero en cierto modo paralelas e interdependientes; la primera como el conjunto de los estilos de vida, de actitudes, comportamientos, técnicas, valores compartidos en el interior de una colectividad; la segunda como formación integral del hombre.

En cierto sentido, la cultura representaría el conjunto de las exigencias subjetivas y objetivas del individuo frente al mundo que lo circunda: se trata de un proceso ajustado al

aprender a ser. En la concepción de Gadamer (1990), se contraponen el término Bildung (cultura, formación) entendida en el sentido herderiano como “elevación de la humanidad”, al término Kultur, en cuanto modo peculiar con el que el hombre educa sus propias dotes y facultades. El resultado de la Bildung, afirma Gadamer, “no se obtiene como en el caso de una producción técnica, sino que surge del íntimo proceso de la formación y de la cultura y, por ello, subsiste como permanente proceso de desarrollo y de formación ulterior” (p. 33). El concepto de cultura trasciende al de puro cultivo de disposiciones pre-existentes (Kultur) en el que el ejercicio y el cuidado de una disposición no es otra cosa que un simple medio en vista a la consecución de un fin.

Cultura, por tanto, se entiende también como meta ideal de la educación, la cual invierte la vida en su significado más comprensivo. La formación se refiere por tanto al proceso mediante el que el hombre adquiere conocimiento y capacidad, hace propias actitudes y comportamientos con determinados fines justificativos. No necesariamente tiende a realizar un incremento de la cognición en diferentes dominios (aunque contribuya también a su formación considerada como formación general), sino a un cierto modo de ser del sujeto, provisto al mismo tiempo de un carácter de trascendencia y participación (Kriekemans, 1971: 17).

Una segunda aproximación considera la música como forma expresiva, individual y colectiva, que se configura no tanto como disciplina de estudio en sí, finalizada y sistemática, sino que se convierte en lugar, espacio, instancia significativa para la constitución y desarrollo de una personalidad creativa que se define progresivamente a sí misma (pero de forma incompleta) a través del uso, la producción, la comprensión y el análisis de los modos de expresión musical. Esta se convierte en un “terreno de investigación, de confrontación, de diálogo, de construcción unitaria y colaborativa. Todo esto nos lleva a la necesidad y exigencia de reformular la propia identidad, respeto a más pertenencias y a más roles: profesionales, afectivos, sociales, los relacionados con la edad y el sexo. Los factores más directamente relacionados en la determinación de la identidad del adulto y también en cierta medida la del sujeto en edad evolutiva parecen ser los que se refieren a la dimensión locativa (aquella mediante la cual “el individuo se coloca en el interior de un campo simbólico”), a la dimensión selectiva (mediante la que el individuo, definidos los propios límites y asumido un sistema de relevancia, está en grado de ordenar las propias preferencias, de seleccionar alternativas y de descartar otras), a la dimensión integrativa mediante la cual el sujeto “dispone de un cuadro interpretativo que reúne las experiencias pasadas, presentes y futuras” y las relaciona dentro de un núcleo de referencia, que puede mantener en el tiempo el sentido de las propias operaciones discriminativas y selectivas (Meghnagi, 1981: 21 y ss.). La necesidad de identidad se presenta en formas más o menos disimuladas detrás de cada demanda social, situación, contexto... y se inserta en la dinámica de la relación inclusión-exclusión, aceptación-rechazo, evolución-involución.

El reforzamiento de la identidad, en las formas más variadas de auto-realización, constituye la condición para una posición de flexibilidad, de disponibilidad para la confrontación y el intercambio, para “ponerse a la escucha”, en relación con el otro. Identidad y variedad son, si se quiere, dos caras de una misma moneda en cuanto una persona puede

situarse con una identidad propia respecto a otras dimensiones, a otros puntos de vista que constituyen a su vez un motivo de identidad para que aquellos que se diferencian de la primera. La obra de la escuela y de la educación debe inscribirse en este contexto y favorecer las identidades dinámicas “fuertes”, no provisionales, ni reversibles o funcionales. Es decir, aquéllas orientadas al pluralismo, también desde el punto de vista musical, mediante un itinerario que señala tres fases: análisis de la experiencia musical, de lo vivido; uso de los medios y de los materiales expresivos de la acción musical (momento operativo); reflexión sobre valores que son atribuidos y/o se quiere atribuir a la música, en una dimensión de apertura y de receptividad en el contraste de cada forma cultural y personal de expresión (Piatti, 1993).

Una tercera aproximación es la que concibe la música como forma artística, en cuyo caso entra en los parámetros de referencia de la estética y del juicio estético, con todas las implicaciones educativas que la reflexión artística comporta. El arte, como creación y disfrute es “integración absoluta” (Argan, 1980), principio equilibrador y de recomposición en los procesos de formación de la personalidad y de la socialización. La experiencia estética “suscita en el sujeto una atención contemplativa” y al mismo tiempo evidencia aquellos elementos y estructuras que, integrados en conjunto, se manifiestan en la “síntesis reveladora de la belleza” (Peretti, 1980). De aquí el valor moral intrínseco en la música y la obra de arte, que desarrolla la inteligencia, sensibilidad, voluntad, imaginación y se coloca en la perspectiva de una continua renovación, de un impulso de superación que no es negación de la propia condición de la humanidad, sino tendencia a una elevación y autoafirmación de naturaleza espiritual. Desde este punto de vista parece que haya una posible convergencia hacia otra concepción orientada a la reflexión sobre la estética, entendida no más como sistema de las bellas artes, sino que se ocupa de la belleza como una de las muchas categorías de la esteticidad y retoma en sí todos los antiguos conceptos relacionados con la teoría de la sensibilidad referentes a la percepción, imaginación, memoria, intuición y por tanto con relevantes complementos de significado pedagógico.

Estas tres aproximaciones quieren ser un intento de individualizar un sector dinámico de reflexión, de indagación y de operatividad en la que se ponga en cuestión la “dialéctica entre lo estético y lo antropológico” recuperando asimismo la dimensión de la creatividad: “si la vía de lo estético pasa por la cultura, la cultura no se reduce a lo estético, sino que se realiza mediante la activación de todo el arco de recursos del individuo, en función de sus necesidades más profundas” (Delfrati, 1983: 149).