

Investigación y Didáctica en Educación Musical

Johannella Tafuri

Uno de los empeños principales de los docentes es elaborar proyectos didácticos determinando todas las fases, las actividades de los alumnos, los aprendizajes previstos, la evaluación. Un proyecto de investigación, aunque tenga algunas cosas en común, es fundamentalmente diferente y tiene su punto de partida en un problema a resolver. La presente comunicación se propone subrayar los elementos básicos de un proyecto de investigación en el campo de la educación musical en comparación con los que son propios de un proyecto didáctico, para evidenciar la especificidad de una metodología de la investigación.

Palabras clave: *enseñanza, investigación*

One of the main job of a teacher is to prepare teaching projects where phases, students activities, learning, evaluation are well established. It is fundamentally different from a research project where the starting point is to solve a problem. This presentation would like to point out the main features of a research project in music education, comparing them with those of a teaching project, in order to highlight the specific aspects of research methodology..

Key words: *teaching, research*

INTRODUCCIÓN

Los pasos que se han dado en el ámbito de la investigación para la educación musical, en los países europeos que no tenían tradición en este sentido, son indudablemente dignos de atención, aunque hay que reconocer que falta todavía mucho por hacer.

Por un lado, existe la discriminación entre la investigación en el campo de las ciencias naturales y la investigación en el campo de las ciencias humanas; por otro, la discriminación entre investigación en los ámbitos más asentados (historia o psicología, por ejemplo) e investigación en la didáctica, que algunos consideran inútil y hasta imposible.

No podemos olvidar las dificultades que las ciencias humanas (psicología, antropología y sociología) tuvieron en sus primeros pasos a finales del siglo XIX para ser reconocidas y aceptadas como ciencias. Lo mismo pasó con la pedagogía y más recientemente con la metodología de la enseñanza, es decir la didáctica. Sabemos que una ciencia para ser reconocida como tal debe tener su propio objeto de estudio y su método de investigación. ¿Cuál sería, por lo tanto, el objeto de estudio de la didáctica? No fue fácil obtener el reconocimiento de que la enseñanza como tal pudiera ser el objeto de estudio en sus aspectos teóricos y prácticos. A lo largo de los años, las investigaciones crecieron y empezaron a utilizar otros métodos además del experimental usado en sus comienzos y adquiriendo la Didáctica su autonomía, como la ciencia que trata la teoría y la práctica de la enseñanza (métodos, estrategias, medios etc.) (Laeng 1992).

Algunos años después, se empezó a investigar también en la Didáctica Musical, y el logro más importante fue el reconocimiento de que los eventos educativos musicales pueden ser estudiados de una manera rigurosa y controlada para dar respuesta a los problemas y preguntas de la enseñanza musical, para que los docentes puedan basar sus prácticas no tanto (o no sólo) en su propia intuición sino sobre resultados de investigación (Kemp 1992; Colwell 1992).

Con esta afirmación vamos señalando algunos elementos claves que pueden ayudarnos a entender lo que une y lo que distingue investigación y didáctica. Vamos a empezar con la didáctica, que ciertamente es el pan de cada día para muchos de los que estamos aquí.

LA DIDÁCTICA

El objeto de estudio es, como hemos dicho, la enseñanza y ¿qué es la enseñanza? Si miramos la abundante literatura sobre el tema encontramos puntos de vista y matices diferentes según las teorías filosóficas subyacentes. La perspectiva que propongo tomar aquí es considerar la didáctica como la ciencia que estudia las estrategias necesarias para predisponer las condiciones más oportunas para el aprendizaje (Tafari 1995).

Vamos a subrayar algunos aspectos: el objetivo es el aprendizaje y quien

aprende es el alumno. Pero el alumno necesita unas condiciones para aprender, y el docente es quien tiene que elegir y predisponer las condiciones necesarias y más oportunas y organizarlas para que se realice el aprendizaje.

Recordemos que los aprendizajes se concretan normalmente en habilidades y conceptos. Esto significa que existen primero los contenidos del aprendizaje (¿qué es lo que hay que aprender?) y que éstos no dependen del docente sino de cada disciplina específica y de cómo se entiende en cada sociedad; pero depende también de los que plantean los cursos (el gobierno o los organizadores privados) y, por lo tanto, elaboran el programa.

Un docente, antes de empezar sus clases, tiene que conocer el programa y por lo tanto sabe ya (tendría que saber...) qué es lo que los alumnos tienen que aprender. A partir de ello tiene que hacer su programación personal, es decir, determinar cómo los diferentes aprendizajes en sus diferentes niveles pueden distribuirse en el tiempo, durante un año escolar por ejemplo. Elige los recorridos que considere más fructuosos, los tiempos y las fases de realización, cuántos y cuáles proyectos realizar, cada uno con sus detalles: los fragmentos musicales a escuchar o ejecutar, los elementos de la estructura musical, los conceptos, los aspectos histórico-estilísticos hacia los cuales orientar la atención de los alumnos, las actividades necesarias (analizar, repetir, ensayar, inventar...), sobre qué insistir en función de los aprendizajes específicos elegidos como meta o como punto de llegada del trabajo de un año por ejemplo, etc., etc. Hoy circulan modelos diferentes para programar actividades musicales en la escuela (por objetivos, por mapas conceptuales, por proyectos, módulos etc.) y cada docente puede elegir libremente según su propia orientación o la de la escuela.

Elige también las maneras de trabajar, es decir el método en sentido estricto: si empezar, por ejemplo, explicando unos conceptos y después proponer una experiencia o si empezar con la experiencia y después sacar los conceptos (conceptualización) desde los elementos experimentados.

Por último, decide cómo verificar lo que han aprendido los alumnos, los procesos activados, la madurez alcanzada, qué nuevos conceptos y habilidades han asimilado y, por tanto, decide cómo evaluar el aprendizaje.

Podemos concluir esta primera reflexión diciendo que el objetivo de la enseñanza/aprendizaje musical es la realización de una serie de experiencias significativas, de determinados recorridos, que favorezcan en el alumno la consecución de una cierta madurez afectiva y cultural y de una serie de capacidades o competencias que, integrándose en modo rico y variado, concurren a la formación musical y global de su persona.

Para sintetizar, podríamos esbozar el siguiente esquema de proyecto didáctico:

- Conocer los programas
- elegir el aprendizaje
- el método de trabajo (las estrategias)
- los contenidos del aprendizaje (habilidades y conceptos)

- los aspectos del aprendizaje a evaluar (procesos y productos)
- la manera de evaluar
- realizar el proyecto
- evaluar el aprendizaje

No es éste el foro para proponer la elaboración detallada de un proyecto didáctico pero puedo dar algunas orientaciones sobre un ejemplo. Sabemos que los programas de educación musical en la escuela general incluyen entre los aprendizajes el desarrollo de la capacidad de improvisar; supongamos que elegimos este contenido.

Supongamos también que se tenga que realizar este proyecto en un IV grado de Enseñanza Primaria y que en el momento de elegir el método, es decir la manera como se va a realizar la actividad, el docente decida partir con la invitación a los niños a inventar una música dándoles sugerencias, algunas de tipo semántico (inventa una música que haga pensar a “el viejo y el niño”), otras que sean reglas compositivas (inventa una música según la regla del contraste), etc.

El docente sigue planteando todos los detalles: cuántas consignas, los instrumentos, los tiempos, cómo invitar a los alumnos (¿uno a la vez, grabándolos?) cómo darles la consigna (¿por escrito, para que los otros no se contagien?), cómo trabajar después sobre cada improvisación (¿discutiéndolas con ellos?), etc., etc.

Por fin decidirá cómo evaluar, al final del proyecto, el aprendizaje (por ejemplo, pidiéndoles que hagan otra improvisación y que la comenten). El proyecto se repetirá unas cuantas veces, también con pequeños cambios, porque no es una sola realización que permite un verdadero aprendizaje.

También un docente de instrumento puede hacer un proyecto didáctico en este campo. No sé si en los programas de estudio españoles se menciona (en los italianos no), pero un docente puede partir de la convicción de que la improvisación es una actividad muy útil para que los alumnos pongan en práctica las capacidades técnicas e interpretativas que ya poseen, practiquen las estructuras del lenguaje musical, mejoren el dominio del instrumento etc. Tras este punto elige el método con sus detalles: actividad individual o colectiva, cuántas y qué consignas, cómo dárselas, los tiempos, cómo trabajar después sobre cada improvisación discutiéndola con el/los alumnos (ayudándose con la grabación), etc. Decidirá también cómo evaluar el aprendizaje y cómo y cuántas veces repetir la actividad durante el año para la consolidación del aprendizaje.

LA INVESTIGACIÓN

Si, en cambio, un docente quiere hacer una investigación, primero tiene que sentir el deseo de saber algo que no sabe, de buscar algo, tiene que tener alguna inquietud, un interrogante al que quiere dar respuesta, un problema que quiere resolver.

Si se pregunta “¿cómo puedo hacer que mis alumnos aprendan a explorar los instrumentos, a expresarse a través de la improvisación o composición, a compren-

der de una manera más rica y profunda los mensajes musicales, etc.?" Se encuentra ante interrogantes e inquietudes de tipo didáctico. El docente se documentará a través de las publicaciones existentes y elegirá los proyectos que considere más fructuosos, enriqueciéndolos con sus ideas y aportes personales.

Si, en cambio, quiere saber cómo la capacidad perceptiva segmenta una obra musical, cuáles son los intervalos más fáciles para cantar, qué consignas favorecen improvisaciones más estructuradas o más fantasiosas, qué patrones melódicos poseen y reelaboran los alumnos a diferentes edades, etc., entonces desea descubrir algo que no sabe y a lo mejor, todavía "no se sabe", y podrá realizar una investigación que aportará algo al conocimiento para mejorar el quehacer educativo.

El término "investigación" se puede usar en sentido amplio y con ello entendemos la búsqueda de una solución, de un conocimiento, de una teoría, hecha de una manera bastante libre, flexible, con los medios que uno tiene al alcance, sin necesidad de particular rigor ni sistematicidad.

Hay muchas maneras de estudiar un asunto que podemos considerar investigación en sentido amplio. Por ejemplo, hay ensayos que intentan profundizar teorías y temas diferentes como la creatividad musical, la música en la educación, el progreso de la musicología, la formación del profesorado, etc.

En estos estudios el autor presenta el campo en el cual quiere moverse y presenta su punto de vista, sus convicciones, relacionándolos más o menos con los estudios existentes y explicando de una manera más o menos detallada y documentada el recorrido que ha hecho para llegar a convencerse y asumir su punto de vista. No se le pide rigor ni sistematicidad. Por ejemplo, yo aquí no estoy presentando una investigación en sentido estricto sino un estudio, mi punto de vista, mi reflexión sobre la relación entre didáctica e investigación.

Otros tipos de trabajo son los métodos, entendiéndolo con este término las propuestas orgánicas y sistemáticas de procedimientos y materiales destinados al aprendizaje, es decir a la adquisición de determinadas capacidades: saber tocar un instrumento, leer una música a primera vista (así como hay métodos para aprender a escribir a máquina, cortar trajes etc.). Los métodos están normalmente fundamentados sobre presupuestos, a veces explícitos y otras muchas veces implícitos, y sus autores los proponen porque están convencidos de la eficacia de su propuesta. Una eficacia que brota con frecuencia de la propia experiencia docente pero que, generalmente, no ha sido rigurosamente controlada y cuyo éxito declarado es fruto de la interpretación intuitiva de los resultados por parte del docente. Esto no quita para que algún aspecto de un método pueda ser controlado con un proyecto específico de investigación.

Hay también estudios que son más de tipo diagnóstico: se detecta un problema, se hacen unos análisis utilizando leyes e instrumentos poseídos, se hace un diagnóstico, se decide cómo resolver el problema y se adopta la solución. En el campo de la medicina es lo que hace normalmente un médico: toma nota de unos síntomas, manda unos análisis, hace el diagnóstico, manda una terapia. No podemos decir que todos los médicos hacen investigación todos los días. La verdadera investigación en medicina nace cuando aparece una enfermedad desconocida, o se experimenta un tra-

tamiento, o se busca una vacuna, etc.

Pasando a la investigación en sentido estricto, entendemos con este término un trabajo que intenta dar una *respuesta a preguntas o problemas*, de un modo *intencional* no casualmente, a través de un *procedimiento científico y sistemático*, que sea riguroso, verificable y replicable (De Bartolomeis 1993; Bernardo Carrasco y Calderero Hernández 2000). Es lo que se llama también investigación científica, aunque el adjetivo pueda causar algunos malentendidos.

Decir *dar respuesta* presupone evidentemente la capacidad de individuar preguntas y de plantearse una reflexión sobre aspectos significativos del campo elegido. En el ámbito educativo, la investigación intenta dar respuestas a cuestiones y problemas que pertenecen al conocimiento propio en este ámbito y, en particular, en el de la enseñanza, es decir de la didáctica. El concepto de investigación educativa ha ido cambiando a lo largo de los años, pero Bernardo Carrasco y Calderero Hernández (2000, p. 21) están convencidos de la existencia de "*una unidad de investigación educativa con diferentes enfoques mutuamente complementarios*". Desde las primeras aplicaciones del método científico al estudio de los problemas educativos hasta hoy se han ido utilizando métodos diferentes que responden a perspectivas y concepciones diferentes (ver por ejemplo la clasificación propuesta por Bernardo Carrasco y Calderero Hernández 2000). Por lo tanto hay muchas maneras de investigar.

Hablar de *procedimiento* significa subrayar la importancia del método que tiene que ser idóneo no sólo a su objeto de estudio, sino también a lo que se quiere buscar. En una verdadera investigación el método significa que la manera de buscar una solución tiene que ser adecuada, rigurosa y sistemática.

En fin, la investigación tiene también necesidad de la interpretación de los resultados obtenidos, una interpretación lo más rigurosa posible en sus conexiones lógicas entre las premisas y los resultados, y arraigada en el campo teórico de referencia.

Claro está que, debajo de esta manera de considerar la investigación, hay un cierto concepto de ciencia, de conocimiento científico, de maneras de alcanzarlo, etc. Aquí no puedo detenerme sobre esos fundamentos teóricos de referencia, pero sabemos que existen y que hay que tenerlos en cuenta incluso para asumir y motivar diferentes puntos de vista y maneras de investigar.

Con De Bartolomeis (1993, p. 97), podemos sintetizar del siguiente modo los pilares de la investigación:

- claridad y relevancia de los problemas
- arraigo en las teorías de referencia
- congruencia de las hipótesis
- adecuación de los instrumentos y de los procedimientos
- significatividad de los resultados con respeto a las teorías conocidas.

Mirando más de cerca la formulación de un proyecto de investigación vamos a esbozar, como lo hicimos para el proyecto didáctico, un esquema que ponga de

relieve las fases a través de las cuáles hay que pasar:

Proyecto de investigación

- Elegir el ámbito
- estudiar las teorías específicas de aquel ámbito
- formular el interrogante y las hipótesis de solución
- buscar si hay respuestas aportadas por otros
- elegir el método más adecuado (variables, participantes, actividades, maneras de controlar...)
- realizar el proyecto
- analizar los resultados
- interpretar los resultados
- redactar el informe de investigación

Son fases que necesitan normalmente esta cronicidad: no tendría sentido empezar la realización concreta de una investigación sin haber estudiado las teorías específicas y haber comprobado que la respuesta a las propias preguntas no haya sido dada ya.

La investigación puede ser usada por los alumnos como método para aprender. En este caso los alumnos descubren y asimilan conocimientos que ya existen y los adultos ya poseen. Pero la investigación de la cual hablamos es un trabajo para alcanzar conocimientos que sean nuevos para todos y por este motivo es absolutamente imprescindible documentarse, antes de elaborar el propio proyecto, sobre lo que ya se sabe.

COMPARACIONES

Si pasamos ahora a comparar las fases de los dos tipos de proyectos podemos observar semejanzas y diferencias.

Fases de elaboración y realización de un:	
<p style="text-align: center;">Proyecto Didáctico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer los programas • elegir el aprendizaje • elegir el método de trabajo: las estrategias, los contenidos del aprendizaje (habilidades y conceptos), los aspectos del aprendizaje a evaluar y la manera de evaluarlos • realizar el proyecto • evaluar el aprendizaje • repetir el proyecto (cómo y cuantas veces) para la consolidación del aprendizaje 	<p style="text-align: center;">Proyecto de investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> • elegir el ámbito de la investigación • estudiar las teorías específicas • formular el interrogante y las hipótesis de solución • buscar si hay respuestas aportadas por otros • elegir el método más adecuado (variables, participantes, actividades, maneras de controlar...) • realizar el proyecto • recoger y analizar los resultados • interpretar los resultados a la luz de las teorías existentes para evidenciar la novedad de la contribución • redactar el informe de investigación

Mirando esta comparación podemos observar que hay semejanzas pero hay también diferencias sustanciales. Por ejemplo, hay una elección sea del aprendizaje sea del ámbito a investigar, pero el aprendizaje elegido tiene que estar previsto entre los aprendizajes del programa establecido por el Gobierno o por los gestores del Centro, mientras que la elección del ámbito de investigación es mucho más libre aunque normalmente tendría que brotar de un interés y una inquietud personal. Al final del proyecto didáctico se tiene que evaluar el aprendizaje, es decir qué es lo que han aprendido los participantes, mientras que al final del proyecto de investigación hay que interpretar los resultados en función del problema de partida y de las teorías existentes para valorar la novedad aportada.

Una investigación requiere necesariamente un informe escrito que sería importante dar a conocer en el propio mundo profesional, una investigación no se hace para guardarla en un cajón. Un proyecto didáctico se hace para que los alumnos aprendan algo y los resultados de la evaluación ayudan al docente a confirmar o mejorar sus estrategias didácticas. No hace falta un informe escrito ni la difusión, aunque normalmente un docente guarde sus apuntes y a veces crea interesante difundirlos, sobre todo si es un proyecto innovador. Cada docente, en su vida profesional realiza centenares de proyectos didácticos mientras que puede realizar pocas investigaciones (según el tiempo, las energías, la envergadura del proyecto etc.).

Si queremos dar algunos ejemplos, podríamos seguir quedándonos en el campo de la improvisación. Aquí un docente de educación musical puede interrogarse por ejemplo sobre las consignas: ¿son más estimulantes las consignas semánticas o las consignas de reglas? (Tafari 2002).

Puede hacer por lo tanto una investigación antes de la realización de un proyecto didáctico, para plantearlo con más conocimientos o después de una cierta actividad didáctica de la cual no está satisfecho y que no ha sido controlada rigurosamente.

Así un docente de instrumento puede interrogarse sobre las consecuencias de la improvisación en el progreso del dominio de un instrumento (McPherson 1994) y realizar una investigación. Los resultados de estas investigaciones permitirán seguramente no sólo a los investigadores, sino a todos los docentes, mejorar su actividad didáctica.

Volviendo a la comparación entre las fases de los dos tipos de proyectos, podemos poner de relieve los elementos básicos para mejor evidenciar convergencias y divergencias.

El punto de partida es un elemento de divergencia fundamental, y se podría considerar como el punto más clarificador: es totalmente diferente partir de una certeza, de una convicción o de un vacío (o una contradicción) en el conocimiento. Una certeza no postula una investigación, un vacío sí.

Esto no quiere decir que no haya interrelaciones, porque al momento de hacer un proyecto didáctico un docente puede darse cuenta de algunos "vacíos" que podrá someter a investigación en un futuro. De la misma manera, los resultados de una

investigación educativa podrán (tendrían que...) favorecer un proyecto didáctico más apoyado en resultados de investigación que en la propia intuición. Lo que podemos subrayar es que para hacer una investigación se necesita un interrogante serio y significativo cuya solución sea provechosa para toda la comunidad científica.

COMPARACIÓN ENTRE DIDÁCTICA E INVESTIGACIÓN	
Proyecto didáctico	Proyecto de investigación
1) Punto de partida	
<ul style="list-style-type: none"> • Una certeza: los alumnos tienen que aprender a... <ul style="list-style-type: none"> - cantar..... - tocar..... - componer... - etc 	<ul style="list-style-type: none"> • Un vacío en el conocimiento: <ul style="list-style-type: none"> - que pasa si... - porque pasa que... - como se puede lograr que... - cuál es el mejor sistema para - etc.
2) Preparación y Realización del proyecto (procedimiento)	
<ul style="list-style-type: none"> a) Participantes: alumnos aceptados b) Realización y observación de las actividades c) evaluar el aprendizaje d) repetir el proyecto con oportunas variantes (consolidación del aprendizaje) 	<ul style="list-style-type: none"> a) Participantes: personas escogidas b) Realización y control riguroso de las actividades c) analizar "lo que ha pasado" d) interpretar los resultados e) redactar el informe de investigación

Para concluir, desearía sugerir algunos ámbitos de investigación que puedan dar ideas tanto a los docentes de Educación Musical como a los de instrumento:

- la *naturaleza* de las capacidades musicales
- los *itinerarios* necesarios para su logro
- los *procesos* de aprendizaje
- la manera de *predisponer* situaciones de aprendizaje
- la influencia de las *dinámicas relacionales*
- la influencia de los *factores culturales y sociales*

Como podemos ver, mirando esos puntos, se trata de temas relacionados con aspectos problemáticos de la didáctica, cuya solución va a la ayuda de la didáctica misma. Enseñar e investigar son dos actividades diferentes y ambas requieren preparación, es decir el estudio de la metodología de la enseñanza y/o de la metodología de la investigación. Un docente puede hacer las dos cosas, con tal de que quede claro que se trata de dos actividades diferentes.

Subrayaría, como conclusión, que realizar proyectos didácticos es la obligación diaria de todo docente. Realizar proyectos de investigación es una elección de quienes se sientan movidos a contribuir seriamente al progreso del conocimiento.

BIBLIOGRAFÍA

- Bernardo Carrasco J., Calderero Hernández J. F. (2000), *Aprendo a investigar en educación*. Madrid: Ediciones RIALP.
- Colwell R. (Ed.) (1992), *Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. New York. Schirmer.
- De Bartolomeis F. (1993), *La ricerca come antipedagogia*. Firenze: La Nuova Italia.(1ª ed. Feltrinelli, Milano 1969).
- Kemp A. E. (Ed.), (1992), *Some approaches to Research in Music Education*, ISME, Reading. (tr.es. *Aproximaciones a la investigación en Educación Musical*, Collegium Musicum, Buenos Aires).
- Laeng M. (1992), *Pedagogia sperimentale*. Firenze: La Nuova Italia Editrice, Scandicci .
- Mcperson G. E. (1994), *Improvisation: Past, Present and Future*, en H. Lees (Ed.). *Musical Connections: Tradition and Change. Proceedings of the 21st World Conference of the International Society for Music Education, held in Tampa. Florida, USA* , ISME, University of Auckland, pp.. 154-162.
- Tafari J. (1995), *L'Educazione Musicale: Teorie, Metodi, Pratiche*. Torino: EDT.