

Título Estudio sobre Experiencia Estética y Focos de Atención: Prueba Piloto de una Investigación Transdisciplinar en Arte

Tipo de Producto Divulgación

Autores Murata, Cecilia & Castro, Dionisio

Boletín de Investigación Educativo-Musical/Asociación de Docentes de Música, 2(1), 34-53

Código del Proyecto y Título del Proyecto

P17S02 - Experiencia estética correlacionada con focos de atención medidos por el CRDI

Responsable del Proyecto

Frega, Ana Lucía

Línea

Educación

Área Temática

Líneas Transversales

Fecha

Abril 2018

INSOD

Instituto de Ciencias Sociales y Disciplinas
Proyectuales

FUNDACIÓN
UADE

BOLETÍN DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVO MUSICAL

Asociación de Docentes de Música

Retomando la labor pionera del *Collegium Musicum de Buenos Aires* (1993-2009)



In memoriam Matilde Berbel (1940-2017)

ISSN 2545-7802

AÑO 2 - N°1
ABRIL 2018



Boletín de Investigación Educativo-Musical de la
Asociación de Docentes de Música
Directora: Dra. Ana Lucía Frega
Co-Director: Mg. Ramiro Limongi

Propietario y editor: Asociación de Docentes de Música

Correo electrónico
biem.adomu@gmail.com
Web del BIEM/ADOMU
www.adomu.com.ar

Queda hecho el depósito que dispone la ley 11.723.
Exp. N° 5343007
ISSN: 2545-7802



Año 2 n° 1, abril 2018.

Propietario y editor:

Asociación de Docentes de Música.

Queda hecho el depósito que dispone la

Ley 11.723. Exp. N° 5343007.

ISSN 2545-7802.

www.adomu.com.ar p. 3

Boletín de Investigación Educativo-Musical / Asociación de Docentes de Música

Retomando la labor pionera del *Collegium Musicum de Buenos Aires* (1993-2009)

*Año 2 n.º 1
Abril 2018*

CONTENIDOS

Equipo

Editorial

Resúmenes, Resumos, Abstracts

Artículos

- CONCIERTOS DANZA: EXPERIENCIA INTERDISCIPLINARIA EN EL CENTRO POLIVALENTE DE ARTE DE LA PROVINCIA DE SAN JUAN – ARGENTINA (F. E. Carrascosa, F. Díaz y S. Márquez)
- ESTUDIO SOBRE EXPERIENCIA ESTÉTICA Y FOCOS DE ATENCIÓN: PRUEBA PILOTO DE UNA INVESTIGACIÓN TRANSDISCIPLINAR EN ARTE (D. Castro y C. Murata)
- ALGUNOS APORTES PARA UNA HISTORIA DEL CORO NACIONAL DE NIÑOS (M. I. Sanz)
- EFICACIA DE LA MOTIVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA INSTRUMENTAL: VALORACIÓN COMPARATIVA Y MODELOS SUBYACENTES INFERIDOS DE LA BIBLIOGRAFÍA DE DIDÁCTICA DEL PIANO DEL SIGLO XX (S. Tripiana Muñoz)

Obituario: Matilde Berbel (1940-2017) (L. Ilario)

Adelina Saccaggio (1929-2018) (A. Veltri)

Anuncios: Jornadas de Investigación en Artes: 50 años después



Año 2 n° 1, abril 2018.

Propietario y editor:

Asociación de Docentes de Música.

Queda hecho el depósito que dispone la

Ley 11.723. Exp. N° 5343007.

ISSN 2545-7802.

www.adomu.com.ar p. 4

Bolletín de Investigación Educativo-Musical / Asociación de Docentes de Música

Retomando la labor pionera del *Collegium Musicum de Buenos Aires* (1993-2009)

EQUIPO

Dirección

Dra. Ana Lucía Frega

Fundación UADE, Argentina

Academia Nacional de Educación, Argentina

Co-Dirección

Mg. Ramiro Limongi

Universidad Nacional de las Artes, Argentina

Comité editorial

Prof. Mg. Dina Poch

Collegium Musicum de Buenos Aires, Argentina

Dr. José Antonio Rodríguez-Quiles y García

Universidad de Granada, España

Universidad de Potsdam, Alemania

Dr. Gustavo Fabián Vargas

Universidad Nacional de Rosario, Argentina

Dra. Jusamara Vieira Souza

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Dra. Martha Enna Rodríguez Melo

Universidad de Los Andes, Bogotá, Colombia

Mg. Carlos Gregorio Sánchez Cunill

Universidad Mayor, Santiago de Chile

Comité de referato

Dr. Carlos R. Abril

University of Miami, EEUU

Dr. Juan Chattah

University of Miami, EEUU

Dr. Ricardo Dal Farra

Concordia University, Canadá

Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina

Dr. Sergio Figueiredo

Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil

Dr. Sergio Feferovich

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Iris Xóchitl Galicia

Universidad Nacional Autónoma de México

Dr. Marcelo Giglio

HEP-BEJUNE / University of Neuchâtel, Suiza

Dra. Patricia Adelaida González Moreno

Universidad Autónoma de Chihuahua, México

Dra. Carla Eugenia Lopardo

Universidade Federal do Pampa, Brasil

Dr. Carlos Poblete Lagos

Universidad de O'Higgins, Chile

Dr. Harry E. Price

Kennesaw State University, EEUU

Dra. Susana Sarfson Gleizer

Universidad de Zaragoza, España

Dra. Violeta Schwarcz López Aranguren

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Universidad del Salvador, Argentina

Dr. Patrick Schmidt

Western University, Canadá

Secretaría de redacción

Mg. Ofelia del Amo

Escuela Superior de Educación Artística en Danza

“Aída V. Mastrazzi”, GCBA, Argentina

Traducciones

Portugués: Dra. Rosalía Trejo León

Instituto Multidisciplinario de Especialización Oaxaca, México

Inglés: Mg. Ramiro Limongi

Universidad Nacional de las Artes, Argentina

Webmaster: Lucas Fernández



Año 2 n° 1, abril 2018.

Propietario y editor:

Asociación de Docentes de Música.

Queda hecho el depósito que dispone la
Ley 11.723. Exp. N° 5343007.

ISSN 2545-7802.

www.adomu.com.ar pp. 5-7

Boletín de Investigación Educativo-Musical / Asociación de Docentes de Música

Retomando la labor pionera del *Collegium Musicum de Buenos Aires* (1993-2009)

EDITORIAL BIEM / ADOMU año 2 n° 1

Abril de 2018

Comenzar el segundo año de vida del BOLETÍN DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVO MUSICAL, ahora en el marco auspicioso de ADOMU, es algo que alegra, entusiasma y da esperanzas.

Ocurre que, en el ámbito nacional e internacional, las enseñanzas de las artes – en su doble foco de formación artístico profesional, y en beneficio de la educación general – están viviendo una etapa ardua por su complejidad, aunque fértil por el espesor de las acciones, experiencias y logros que están constituyéndose especialmente a partir de la investigación formal.

Ésta presenta diversidad de focos y recortes; se enriquece constantemente con variedad de métodos específicos; se formulan y reformulan interrogantes; se experimenta y se recuerda; se constata y se coteja: el tema está vivo y está mereciendo más y, sobre todo, mejor atención en todos los ámbitos de nuestros múltiples quehaceres artísticos.

Por eso, el lector de este AÑO 2, N° 1 del BIEM/ADOMU, encontrará la convocatoria a presentación de trabajos para las Jornadas de Investigación en Artes programadas para octubre de 2018, en Buenos Aires, en celebración del CINCUENTENARIO del Primer Seminario Internacional de investigación experimental en Música organizado en 1968 en Reading, UK, por la Sociedad Internacional de Educación Musical, ISME.

El impacto de dicho evento en el mundo entero acompañó el desarrollo de publicaciones sistemáticas acerca del tema, especialmente en USA. También en nuestro país, y desde 1995, se generaron Seminarios de investigación aplicada.

Por todo eso, se explican alegría, entusiasmo y esperanza. Porque la vida está viva, late, genera acciones...



Investigar no es un accionar mecánico ni administrativo solamente. En realidad, lo documental es necesario desde la memoria y la conservación del conocimiento adquirido. Publicar es mecanismo adecuado para lograrlo, así como para garantizar su difusión.

En este número del BIEM encontramos un artículo de Flavia Carrascosa, Fabián Díaz y Silvia Márquez, docentes de arte en la provincia argentina de San Juan, que, adoptando la metodología de la investigación-acción, proponen la modificación de hábitos en las prácticas docentes mediante la creación de espacios fructíferos para la enseñanza y el aprendizaje de las artes.

Dionisio Castro y Cecilia Murata informan acerca de la apertura hacia otros lenguajes artísticos de una línea de investigación sólidamente fundada en el campo de la experiencia estética ante la música y de su enfoque interdisciplinario al abordar las correlaciones con los focos de atención, estudiados desde la psicología cognitiva.

María Isabel Sanz, directora del Coro Nacional de Niños de Argentina, adopta las herramientas de la investigación histórica para explorar los archivos de la institución a su cargo y, en ocasión de su cincuentenario, iniciar un estudio sistemático del camino que este organismo ha recorrido.

La Dra. Silvia Tripiana Muñoz ofrece un estudio descriptivo explorando el rol de la motivación en la didáctica pianística del siglo XX.

Este segundo año se inicia también en el contexto de varios cambios. Uno de ellos ya programado y anunciado. La dirección conjunta de este Boletín se plantea como una valiosa posibilidad de traspaso generacional, capitalización de experiencias y, especialmente, de proyección de este espacio que queremos jerarquizar.

El otro se da con la inesperada reorganización de nuestra institución editora. Tal como lo recuerda Lidia Ilario en la sección Obituario, a fines de noviembre falleció quien fuera durante varios años Presidente de ADOMU. Matilde Berbel había iniciado, dentro de la Asociación, la recuperación de un espacio para la promoción de la investigación en colaboración con FUNDACIÓN UADE para organizar el año pasado unas Jornadas de Investigación a cargo del Dr. Stephen Zdzinski; al celebrar acuerdos que permitieran a ADOMU continuar la labor pionera del Collegium Musicum de Buenos Aires haciéndose cargo de la presente publicación, o al lograr la vinculación de esta Asociación con la ISME, como su representante en carácter de afiliado nacional (*ISME National Affiliate* o INA).



Agradecemos el pleno apoyo que brinda la nueva Comisión Directiva, constituida en la Asamblea societaria del pasado mes de marzo, a este equipo editorial y celebramos que una vez más ADOMU colabore con la FUNDACIÓN UADE para organizar las Jornadas arriba mencionadas para el próximo mes de octubre, de las cuales invitamos a participar a nuestros lectores.

Agradecemos también a todos quienes, enviando sus propuestas de artículos, confían tanto en nuestro BIEM y en su calidad como en el destacadísimo núcleo internacional de referis que, con sapiencia y compromiso constante, acompañan el proceso de evaluación doble ciego propio de nuestra revista.

Trabajando con toda seriedad, estamos enfocando los procesos de indización y catalogación ante distintos centros evaluadores, para lo que es vital la calidad y confiabilidad de nuestra presentación del AÑO 1, y de este que comienza.

A todos, agradecemos y pedimos que divulguen esta publicación.

Muy especialmente, esperamos que estos materiales sean utilizados en las instancias diversas de formación de artistas y docentes especializados. Saber qué se sabe acerca de enseñanza y aprendizaje de la música es función de todos quienes hacemos de la música nuestra forma de vida.

Dra. Ana Lucía Frega

Directora **BIEM / ADOMU**

Dirección de contacto: bien.adomu@gmail.com

Miembro Honorario **ADOMU**

ISME Honorary Life Member

Mg. Ramiro Limongi

Co-director **BIEM / ADOMU**

Presidente **ADOMU**

Miembro **ISME**



Año 2 n° 1, abril 2018.

Propietario y editor:

Asociación de Docentes de Música.

Queda hecho el depósito que dispone la
Ley 11.723. Exp. N° 5343007.

ISSN 2545-7802.

www.adomu.com.ar pp. 8-17

Boletín de Investigación Educativo-Musical / Asociación de Docentes de Música

Retomando la labor pionera del *Collegium Musicum de Buenos Aires* (1993-2009)

RESÚMENES, RESUMOS, ABSTRACTS

CONCIERTOS DANZA: EXPERIENCIA INTERDISCIPLINARIA EN EL CENTRO POLIVALENTE DE ARTE DE LA PROVINCIA DE SAN JUAN - ARGENTINA

Flavia Edith Carrascosa

Centro Polivalente de Arte – Ministerio de Educación

Depto. de Música – FFHA- Universidad Nacional de San Juan

flaviacarpianista@gmail.com

Fabián Díaz

Centro Polivalente de Arte – Ministerio de Educación

sjfabian_14@yahoo.com.ar

Silvia Márquez

Centro Polivalente de Arte – Ministerio de Educación

marquez.silviamarquez.silvia@gmail.com

Resumen

El Centro Polivalente de Arte es una escuela secundaria con especialidad en Música, Artes Visuales y Danzas; única en su estilo en la provincia de San Juan, situada al oeste de la República Argentina.

Hasta el momento en que surgió la experiencia relatada en este trabajo, no nos habíamos planteado la posibilidad de realizar tareas en conjunto que no se limitaran a números aislados para acompañar actos de efemérides escolares.

A raíz de una idea entre colegas, nos propusimos diseñar un proyecto con un cronograma de muestras artísticas denominando a las mismas: “Conciertos – Danza” cuyo principal propósito fue recaudar fondos para restaurar el piano de cola existente en la escuela dañado por el paso del tiempo y algunos accidentes de la cotidianeidad escolar.



El docente puede sistematizar el uso de la investigación acción para analizar y adecuar su propia práctica a sus metas y compartir sus experiencias con otros. De allí que comenzamos la búsqueda de posicionamientos teóricos que nos permitieran proyectar y fundamentar nuestra actividad.

Fue así que, a raíz de la iniciativa original de índole “solidaria” nació esta idea destinada a institucionalizarse y volverse una herramienta de funcionamiento interdisciplinar fundamental para las diversas especialidades nucleadas en la escuela.

Palabras clave: concierto, danza, interdisciplinaria, polivalente

CONCERTOS DANÇA: EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR NO CENTRO POLIVALENTE DE ARTE DA PROVINCIA DE SAN JUAN-ARGENTINA

Resumo

O Centro Polivalente de Arte é uma escola de secundário com especialidade em Música, Artes Visuais e Danças: é única nesse estilo na Provincia de San Juan, localizada no oeste da República Argentina.

No momento que surgiu a experiência que é relatada nesse trabalho, não tínhamos planejado a possibilidade de fazer tarefas em conjunto, as quais se limitaram à números isolados para acompanhar atos de efemérides escolares.

A partir de uma ideia entre os colegas, foi proposto desenhar um projeto com um cronograma de mostras artísticas intituladas: “Concertos – Dança” que tinha como principal propósito obter subsídios para restaurar o piano de cauda da escola estragado pelo passo do tempo e alguns acidentes da cotidianidade escolar.

O docente pode sistematizar o uso da pesquisa ação para analisar e adequar sua própria prática para os seus propósitos e compartilhar as suas experiências com outros. Assim iniciamos a procura de posicionamentos teóricos que permitiram projetar e fundamentar a nossa atividade.

Foi assim que a partir da iniciativa original de natureza “solidaria” nasceu essa ideia destinada a se institucionalizar e se voltar uma ferramenta de funcionalidade interdisciplinar fundamental para as diversas especialidades nucleadas na escola.

Palavras chave: concerto, dança, interdisciplinar, polivalente



CONCERTS-DANCE: AN INTERDISCIPLINARY EXPERIENCE AT THE ART CENTER OF SAN JUAN PROVINCE - ARGENTINA.

Abstract

The *Centro Polivalente de Arte* is a secondary school specialized in Music, Visual Arts and Dance, unique in its style, functioning in San Juan province, in Argentina's Western region.

Prior to the experience presented in this paper, collaborations had been limited to isolated school performances for commemorative celebrations.

Yet a group of teachers planned a series of shows under the name "Concerts-Dance" in order to raise funds for restoring the school's grand piano, damaged by the passage of time and everyday school accidents.

A systematic use of action research allowed these colleagues to analyze and adapt their practices to meet their goals and share their experiences, and led to the search for theoretical positions in planning and substantiating their activity.

This original initiative of a "solidary" nature opened an institutional space that became an essential tool for interdisciplinary practices combining the diverse specialties studied at the school.

Keywords: concert, dance, interdisciplinary, multifaceted



ESTUDIO SOBRE EXPERIENCIA ESTÉTICA Y FOCOS DE ATENCIÓN: PRUEBA PILOTO DE UNA INVESTIGACIÓN TRANSDISCIPLINAR EN ARTE

Dionisio Castro

Escuela Municipal de Bellas Artes “Carlos Morel” de Quilmes (DIPREGEP – DEA)

Provincia de Buenos Aires, Argentina

Escuela de Arte “República de Italia”, Florencio Varela (DGCyE – DEA) Provincia de Buenos Aires, Argentina

mg.dionisiocastro@gmail.com

Cecilia Murata

Instituto de Ciencias Sociales y Disciplinas Proyectuales (INSOD), Fundación UADE.

cmurata@uade.edu.ar

Resumen

Numerosos antecedentes conceptuales y empíricos muestran la importancia del estudio de la experiencia estética. Los modelos y métodos de Madsen y Geringer son reconocidos referentes que permitieron el abordaje empírico de la medición de la experiencia estética en el ámbito de la música. En este sentido, aunque se trata de una experiencia subjetiva, la riqueza de su densidad experiencial se mantiene sistemáticamente en los perfiles y curvas de respuesta estética frente a estímulos musicales. Los resultados de estudios transculturales muestran la semejanza entre muestras argentinas y estadounidenses destacando el carácter de universalidad de la experiencia estética. Sin embargo, son escasas las indagaciones de experiencia estética para otros lenguajes artísticos. Una primera aproximación al respecto se inició con el estudio del impacto que tiene el arte en la formación de grado. Los resultados de dicho estudio permitirían profundizar en la indagación de la experiencia estética, con el análisis de otros estímulos artísticos, como la danza, el cine, y otras disciplinas artísticas; e incluyendo la vinculación de los focos de atención, desde la perspectiva de la psicología cognitiva. En este trabajo se presenta un estudio de la prueba piloto sobre experiencia estética y focos de atención en el ámbito de la danza.

Palabras clave: experiencia estética, focos de atención, investigación transdisciplinar, arte



ESTUDO SOBRE A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E FOCOS DA ATENÇÃO: PROBA PILOTO DE UMA INVESTIGAÇÃO TRANSDISCIPLINAR EM ARTE

Resumo

Numerosos antecedentes conceituais e empíricos mostram a importância do estudo da experiência estética. Os modelos e métodos de Madsen y Geringer são referenciais reconhecidos que conduziram a abordagem empírico da medição da experiência estética no âmbito da música. Nesse sentido, mesmo que seja uma experiência subjetiva, a riqueza da sua densidade experiencial se mantém sistematicamente nos perfis e curvas da resposta estética frente aos estímulos musicais. Os resultados dos estudos transculturais mostram a semelhança entre mostras argentinas e estadunidenses ressaltando o caráter da universalidade da experiência estética. Porém, são poucas as indagações da experiência estética para outras linguagens artísticas. Uma primeira aproximação ao respeito se iniciou com o estudo do impacto que tem a arte na formação da graduação. Os resultados de dito estudo permitiriam aprofundar na indagação da experiência estética, com a análise de outros estímulos artísticos, como a dança, o cine e outras disciplinas artísticas; e incluindo a vinculação dos focos de atenção, a partir da perspectiva da psicologia cognitiva. Nesse trabalho se apresenta um estudo da prova piloto sobre experiência estética e focos de atenção no âmbito da dança.

Palavras chave: experiência estética, focos de atenção, investigação transdisciplinar, arte

STUDY ON AESTHETIC EXPERIENCE AND FOCUS OF ATTENTION: PILOT TEST OF A TRANSDISCIPLINARY RESEARCH PROJECT ON ART

Abstract

Several conceptual and empirical antecedents show the importance of studying aesthetic experience. Madsen and Geringer's models and methods are well-known referents that allowed the empirical measurement of aesthetic experience to music. Despite its subjective nature, the dense richness of the experience is consistently displayed by profiles and curves that present aesthetic responses to music stimuli. Transcultural studies



show similar results in both Argentinian and U.S. samples, thus highlighting the universality of aesthetic experience. However, inquiries of aesthetic experience considering other artistic languages are rare. A first approach in this regard began with the study of the impact art has in undergraduate education. Based on these results, aesthetic experience research has been further developed considering other artistic stimuli, such as dance, movies, etc.; and including correlations with focus of attention, analyzed from the perspective of cognitive psychology. This paper presents a pilot test on aesthetic experience and focus of attention in the field of dance.

Keywords: aesthetic experience, focus of attention, transdisciplinary research, arts

ALGUNOS APORTES PARA UNA HISTORIA DEL CORO NACIONAL DE NIÑOS

María Isabel Sanz

Directora del Coro Nacional de Niños de Argentina

misanz71@yahoo.com.ar

Resumen

Con motivo del cincuentenario de la fundación del Coro Nacional de Niños de la República Argentina, la autora consideró oportuno recapitular algunos aspectos de la creación y desarrollo de este notable proyecto artístico-educativo que, con la conducción de la Maestra Vilma Gorini de Teseo, comenzó en Buenos Aires en 1967. Para estos efectos, las características de la investigación histórica proveyeron el enfoque metodológico, considerando como fuente principal para lograr ese objetivo el archivo del propio Coro. El mismo reúne notas de prensa nacional y extranjera, fotos, programas de concierto y otros materiales.

Palabras clave: Coro Nacional de Niños, cincuentenario, archivo, historia coral



ALGUMAS APORTAÇÕES PARA UMA HISTÓRIA DO CORAL NACIONAL DE CRIANÇAS

Resumo

Com motivo de quinquagésimo aniversário da fundação do Coral Nacional de Crianças da República Argentina, a autora considerou conveniente recapitular alguns aspectos da criação e o percurso desse notável projeto artístico-educativo que, com a regência da Maestra Vilma Gorini de Teseo, começou em Buenos Aires em 1967. Para esses efeitos, as características da pesquisa histórica forneceram o enfoque metodológico, considerando como fonte principal para alcançar esse objetivo, o arquivo do próprio coral. O mesmo contém notas da prensa nacional e estrangeira, fotos, programas de concerto e outros materiais.

Palavras chave: Coral Nacional de Crianças, quinquagésimo aniversário, arquivo, história coral

SOME CONTRIBUTIONS FOR A HISTORY OF THE NATIONAL CHILDREN'S CHOIR

Abstract

Due to the 50th anniversary of the creation of the Argentinian National Children's Choir, the author considered it a proper time to review some aspects of this outstanding artistic-educative project's path that, conducted by Maestra Vilma Gorini de Teseo, was set in motion in Buenos Aires in 1967. For this purpose, the methodological approach of historic research was adopted, considering the Choir's archive as the main source of information. The archive contains national and international press articles, photos, concert programs and other resources.

Keywords: National Children's Choir, fiftieth anniversary, archive, choral history



EFICACIA DE LA MOTIVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA INSTRUMENTAL: VALORACIÓN COMPARATIVA Y MODELOS SUBYACENTES INFERIDOS DE LA BIBLIOGRAFÍA DE DIDÁCTICA DEL PIANO DEL SIGLO XX

Silvia Tripiana Muñoz

Conservatorio Superior de Música de Aragón, España

silvtn@hotmail.com

Resumen

Los numerosos años de preparación instrumental que acompañarán al intérprete toda su vida, así como el desarrollo de su autonomía de estudio individual, suponen no infravalorar el papel que ocupa la motivación en estas enseñanzas.

La investigación realiza una valoración comparativa entre las actuales perspectivas sobre la motivación hacia el aprendizaje en la enseñanza general estableciendo relaciones con la enseñanza pianística de grandes maestros por medio del análisis documental de seis libros representativos de didáctica pianística del siglo XX. El estudio de carácter descriptivo presenta una metodología de carácter cualitativo en la que la técnica de recogida de datos ha sido el análisis de contenido. Se llevó a cabo un proceso de codificación abierta y, para verificar la confiabilidad en los datos, se obtuvo un acuerdo inter-codificadores con un coeficiente Kappa de 0.90.

Finalmente, se obtuvieron intervenciones motivacionales válidas, no sólo para su uso en el aula de piano, sino también durante el estudio individual del futuro intérprete.

Palabras clave: didáctica del instrumento musical, motivación, estrategias de práctica instrumental



EFICÁCIA DA MOTIVAÇÃO NO ENSINO DA MÚSICA INSTRUMENTAL: VALORAÇÃO COMPARATIVA E MODELOS SUBJACENTES INFERIDOS DA BIBLIOGRAFIA DA DIDÁTICA DO PIANO DO SÉCULO XX

Resumo

Os numerosos anos de preparação instrumental que acompanham ao intérprete ao longo da vida, assim como o desenvolvimento da sua autonomia do estudo individual, supõe não subestimar o papel que ocupa a motivação nesses ensinamentos. A pesquisa faz uma valoração comparativa entre as atuais perspectivas sobre a motivação para a aprendizagem na educação geral, criando relações com o ensino pianístico dos grandes mestres por meio da análise documental de seis livros representativos da didática pianística do século XX. O estudo de carácter descritivo apresenta uma metodologia de carácter qualitativo na que a técnica de coleta de dados foi o análise de conteúdo. Foi realizado um processo de codificação aberta, e para verificar a confiabilidade dos dados, foram combinados inter-codificadores com um coeficiente Kappa de 0.90. Finalmente, foram obtidas intervenções motivacionais válidas, não somente para seu uso na aula de piano, mas também durante o estudo individual do futuro intérprete.

Palavras chave: didática do instrumento musical, motivação, estratégias da prática instrumental.

THE EFFECTIVENESS OF MOTIVATION IN THE TEACHING OF INSTRUMENTAL MUSIC: COMPARATIVE ASSESSMENT AND UNDERLYING MODELS IN THE BIBLIOGRAPHY OF PIANO TEACHING IN THE 20TH CENTURY

Abstract

The many years of instrumental training that will accompany the performer throughout his life, as well as the development of his autonomy for individual study, mean not to underestimate the role of motivation in these teaching.



This research makes a comparative assessment of current perspectives on motivation towards learning in general education, establishing relationships with the piano teaching of great masters through the documentary analysis of six representative books of twentieth-century piano didactics. The descriptive study presents a qualitative methodology in which the technique of data collection has been content analysis. An open coding process was carried out and, to verify the reliability of the data, an inter-coder agreement with a Kappa coefficient of 0.90 was obtained.

Finally, valid motivational interventions were obtained, not only for use in the piano classroom, but also during the individual practice of the future performer.

Keywords: musical instrument didactics, motivation, instrumental practice strategies



Año 2 n° 1, abril 2018.

Propietario y editor:

Asociación de Docentes de Música.

Queda hecho el depósito que dispone la
Ley 11.723. Exp. N° 5343007.

ISSN 2545-7802.

www.adomu.com.ar pp. 18-33

Boletín de Investigación Educativo-Musical / Asociación de Docentes de Música

Retomando la labor pionera del *Collegium Musicum de Buenos Aires* (1993-2009)

ARTÍCULOS

CONCIERTOS - DANZA: EXPERIENCIA INTERDISCIPLINARIA EN EL CENTRO POLIVALENTE DE ARTE DE LA PROVINCIA DE SAN JUAN- ARGENTINA

Flavia Edith Carrascosa

Centro Polivalente de Arte – Ministerio de Educación

Depto. de Música – FFHA- Universidad Nacional de San Juan

flaviacarpianista@gmail.com

Fabián Díaz

Centro Polivalente de Arte – Ministerio de Educación

sjfabian_14@yahoo.com.ar

Silvia Márquez

Centro Polivalente de Arte – Ministerio de Educación

marquez.silviamarquez.silvia@gmail.com

1. Introducción

El Centro Polivalente de Arte es una escuela secundaria con especialidad en Música, Artes Visuales y Danzas; única en su estilo en la provincia de San Juan, situada al oeste de la República Argentina.

Hasta el momento en que surgió la experiencia relatada en este trabajo, no nos habíamos planteado la posibilidad de realizar tareas en conjunto que no se limitaran a números aislados para acompañar actos de efemérides escolares.



A raíz de una idea entre colegas, nos propusimos diseñar un proyecto con un cronograma de muestras artísticas denominando a las mismas: “Conciertos – Danza” cuyo principal propósito fue recaudar fondos para restaurar el piano de cola existente en la escuela dañado por el paso del tiempo y algunos accidentes de la cotidianeidad escolar.

Fue así que, a raíz de esta iniciativa de índole “solidaria” nació ésta idea destinada a institucionalizarse y volverse una herramienta de funcionamiento interdisciplinar fundamental para las diversas especialidades nucleadas en la escuela.

Desde este punto de partida pensamos que, la investigación y reflexión sobre los usos de la danza y de la música como también de temáticas significativas en la comunidad de donde provienen nuestros estudiantes (el “rescate” del piano de la escuela), son herramientas imprescindibles del profesor y sus alumnos. El maestro puede sistematizar el uso de la investigación acción para analizar y adecuar su propia práctica docente a sus metas y compartir sus experiencias con otros. De allí que comenzamos nuestra búsqueda de posicionamientos teóricos que nos permitieran proyectar nuestra actividad.

Inicialmente, no queríamos caer en la simplicidad de unir nuestros aportes disciplinares sin más, sino generar una toma de conciencia sobre la interdisciplinariedad como la plantea Yves Lenoir quien se refiere al respecto de la siguiente manera:

...En sentido estricto, designa las interacciones eficaces tejidas entre dos o más disciplinas y sus conceptos, sus procedimientos metodológicos, técnicas, etc. Por lo tanto, no es compatible con ninguna perspectiva acumulativa, porque impone interacciones reales (Lenoir, 2013, p. 62).

Quisimos salir de nuestras barreras y trabajos cerrados, como especialidades, en nosotros mismos y lograr un crecimiento profesional mediante la experiencia de una actividad que trascendiera las fronteras como señala Vilella Pereira (1996):

De esa forma podemos trabajar interdisciplinariamente, es decir, simultáneamente hacer el ejercicio de la verticalidad y de la horizontalidad en cada lenguaje o



disciplina, y al mismo tiempo, proporcionar la construcción de zonas de frontera entre ellas. Se trata de establecer límites en el sentido de la demarcación de la territorialización posible en cada movimiento de producción de aquella identidad. Límite como frontera, como punto de contacto con otro campo igualmente construido en la práctica. No como muralla o barrera. Al contrario: como demarcación virtual de un campo que se realiza en la práctica concreta (Vilella Pereira, 1996, p. 78-79).

Dentro del marco referencial para este proyecto encontramos también que el trabajo de Fernanda Viñas (2017) nos permitiría ordenar futuras acciones elaborando una adaptación funcional de sus categorías a nuestra realidad escolar. Asimismo, se trabajó con la tipificación del Concierto- Estímulo como herramienta pedagógica que incide favorablemente en la motivación de los estudiantes (Carrascosa, 2010) obteniendo hasta el momento resultados altamente satisfactorios.

2. Objetivos.

- Producir y realizar muestras artísticas interdisciplinarias a fin de introducir a los alumnos, en los códigos de las asignaturas Producción de Espectáculos y Prácticas Profesionalizantes iniciándolos como futuros gestores culturales de sus propios proyectos.
- Organizar y ejecutar acciones conjuntas entre especialidades artísticas por un fin solidario en común: recaudar fondos para la reparación y restauración del piano de cola del Centro Polivalente de Arte de San Juan- Argentina.
- Tipificar el “Concierto - Danza” como dispositivo de experiencia interdisciplinaria que permita ser institucionalizado de manera estable.

3. Marco Teórico

Las áreas artísticas fomentan, potencian y desarrollan la creatividad de los alumnos y generan escenarios idóneos para que se lleven a cabo procesos de creación que se integran con otras áreas del saber haciendo que las experiencias de los alumnos se vean fortalecidas.



Hasta el momento no se habían desarrollado actividades interdisciplinarias que no fueran circunstanciales encuentros para acompañar actos escolares.

Quisimos entonces superar la problemática que señala Lenoir (2013):

Se observa que los maestros, cuando discuten sobre la interdisciplinariedad, sólo se ubican a nivel pedagógico, es decir, en aquel del actuar en el aula, lo más cercano posible de la acción inmediata, con sus restricciones y emergencias. Sus concepciones sobre la interdisciplinariedad se reducen a generalidades, girando en torno a la idea de que ésta implica varias disciplinas, sin mencionar los atributos que podrían caracterizarla y guiar la acción. Estos docentes tampoco hacen referencia a los aspectos didácticos que permitirían reflexionar sobre la relación con el saber y sobre el tratamiento al cual éste debe someterse en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje. Menos aún, no indican las dimensiones curriculares, esenciales para asegurar las condiciones de uso de la interdisciplinariedad. Por lo tanto, sus prácticas interdisciplinarias en el aula no son sustentadas y se unen estrechamente a sus representaciones poco coherentes (Lenoir, 2013, p. 54).

Al proponernos lograr el ambicioso objetivo de generar fondos para el arreglo y puesta a punto del piano de cola, dentro de un contexto escolar público de gestión estatal sin aportes económicos que pudieran destinarse a esta tarea, quisimos superar estas limitaciones y buscar soportes teóricos que nos proporcionaran un punto de mira sólido para futuras acciones similares.

El proyecto se gestó como una iniciativa independiente, con los avales necesarios para poder generar las acciones concretas a cargo de una comisión integrada por tres docentes (dos del área Música: Carrascosa, F. – Márquez, S.; y uno del área Danzas Folklóricas: Díaz, F.) contando con la participación de colegas que aportaron números artísticos u otro tipo de colaboración.



Como señala Viñas (2017), los docentes que apuestan por una actividad interdisciplinar tienen que ser curiosos, creativos y tener disposición intelectual para atender al potencial que tiene cada disciplina y buscar conexiones que generen relaciones recíprocas y complementarias entre ellas comprendiendo también las perspectivas desde las que se puede enfocar el estudio de un tema o un contenido.

Desde la especificidad de cada uno de nuestros lenguajes, quisimos generar una real comunión de trabajo que abordara los contenidos propuestos como una red, no sólo conceptual sino humana.

... Cada lenguaje o disciplina es un campo definido que entra en contacto con otro en función de la necesidad de expansión de su dominio y su posibilidad.

En el límite posible cabe, igualmente, discutir la característica del rescate de lo viejo en lo nuevo: si un proyecto interdisciplinar tiene esa radicalidad y ese comprometimiento que pretende tener, él encamina para lo nuevo... La interdisciplinariedad encaminada para la invención, para la autenticidad. No hay más lugar para lo *mismo*. Es lo otro, lo nuevo, es la innovación que resulta de ese movimiento profundo... Aquí se hace necesario recurrir a la idea de que la interdisciplinariedad es una práctica, una actitud (Vilella Pereira, 1996, p. 76).

En relación a esta idea nos resulta interesante señalar los siguientes aspectos de la integración curricular deseada: implica la enseñanza de varios sujetos al mismo tiempo en la convivencia de los docentes involucrados en los ensayos y preparativos de las actividades como también en el abordaje de los contenidos, los planes de estudio abordan grandes ideas o centros de interés, que por su potencial permiten a los estudiantes conectar elementos de diferentes campos creando redes de relaciones interdisciplinarias como se verá en las temáticas abordadas desde las danzas folklóricas y desde el lenguaje musical simultáneamente, se abordan además temáticas que se desprenden de experiencias o problemáticas de la vida cotidiana, cosa que permite que los estudiantes reflexionen sobre la vida diaria y la vez que promueve la colaboración entre estudiantes y docentes. Por último, la motivación del alumnado se ve reforzada cosa que favorece la implicación y



participación en las tareas como es el hecho de “hacer algo por la escuela, por el piano, por colaborar desde el lugar individual para lograr algo en conjunto y que valga la pena...” utilizando términos de nuestros propios alumnos (Viñas, 2017, p.35-36).

Se postula que el dispositivo pedagógico del Concierto - Danza como actividad interdisciplinaria, constituiría una herramienta propicia para despertar y sostener el compromiso de los alumnos mejorando su rendimiento y logros artísticos profesionales dentro de la actividad.

En palabras de la Dra. Frega:

Interdisciplinaria implica una voluntad y un compromiso de elaborar un marco más general y exterior a cada especificidad en el que cada una de las disciplinas en contacto, son a la vez modificadas y pasan a depender claramente unas de otras. Entre las distintas materias se dan intercambios mutuos y recíprocas integraciones. (Frega, 2003, p. 52)

Además, señala la investigadora: El trabajo interdisciplinar constituye una instancia didáctica compleja que requiere constituir unidad de criterio, de enfoque y de técnicas entre los docentes de diversas especialidades, que apunte concertadamente a lograr el desarrollo de múltiples competencias. Es oportuno elegir un foco de interés, recortar contenidos y planificar en paralelo, pero esto no alcanza sino se encuadra un proyecto interdisciplinar como un conjunto de concepciones que permiten unificar el conocimiento de diferentes disciplinas manteniendo lo específico y lo que es más idiosincrático de cada una y contribuyendo de esta manera a lograr que el aprendizaje de nuestros alumnos sea más significativo e integrado (Frega, 2003, p. 80)

En sintonía con estas ideas, el trabajo docente se orientó hacia los siguientes aspectos:

- La propuesta de un objetivo concreto: permitió ordenar los esfuerzos y orientar el trabajo personal y grupal de los alumnos.



- El sentido de pertenencia característico del alumnado de la institución: se capitalizó positivamente este rasgo dentro de la especialidad Música cuya naturaleza de estudio es individual, no así en Danzas Folklóricas que tienen este aspecto como uno de los ejes de trabajo ya establecidos y naturales dentro de su especificidad.

Señala Gary Mc Pherson:

Si las aproximaciones de aprendizaje cooperativo son para enriquecer la enseñanza, entonces los educadores musicales deben encontrar las maneras de estimular la cooperación, usando como recurso la enseñanza de los mismos pares, involucrando a los padres, organizando prácticas grupales y alentando a los estudiantes a trabajar juntos constructivamente por su cuenta (Mc Pherson, 2000, p.8).

- Se estimuló el aprendizaje cooperativo: trabajando y favoreciendo la noción de valores como la solidaridad, la ayuda mutua, el respeto al otro, la cooperación, el trabajo en equipo y la ejecución en conjunto.

Sabido es que: si el docente consigue crear un estado positivo para el aprendizaje (...), el estudiante asociará tocar... (agregamos cantar o danzar) ... con sentimientos placenteros que perdurarán toda su vida. (Muñoz, S., 2016, p. 28)

- Selección del repertorio: los ejes temáticos propuestos predispusieron favorablemente a los ejecutantes hacia la interpretación musical y coreográfica (por ejemplo: música folklórica argentina). En este sentido, cabe señalar la importancia de la participación del propio estudiante en su proceso de aprendizaje. Como docente, desde las asignaturas “Instrumento y su Contexto: Piano” y “Lenguaje Musical”, se presentaron materiales con determinado grado de dificultad que trabajaran los contenidos previstos en la planificación, pero en base a propuestas y consensos. Así surgió el musical “Un mundo encantado” preparado en torno a música de películas de Disney el cual se estrenó en el segundo Concierto – Danza.



- Relación con los docentes: el profesor los conduce a mostrar su quehacer artístico a la comunidad superando numerosas problemáticas inherentes tanto a la actuación en público como al ser adolescente. Es importante además brindar las condiciones para que el alumno desarrolle gradualmente su propia noción de progreso. Ésta se basará en adquirir elementos para poder llevar a cabo una sana autocrítica, medir las propias competencias adquiridas, cuáles son los mecanismos necesarios para obtener un mejor resultado y demás aspectos a trabajar.

- Tanto los maestros como los padres cumplen un rol vital en el compromiso del chico con su interés, respuesta y elección vocacional. El Concierto - Danza además se planteó como un elemento de concientización del quehacer artístico del adolescente por parte de la familia y de la institución, transformándose en un dispositivo formador de público que valora además la especificidad de cada especialidad y aprende a conocer el trabajo propio de cada una de ellas.

El momento del concierto es la oportunidad donde se superan los conflictos emocionales y de diversa índole que pueden existir y en la comunicabilidad hacia la audiencia el participante se muestra a sí mismo y evidencia sus logros. Mediante la transmisión de su mensaje artístico nutre y retroalimenta su motor interior para la continuidad de los estudios. (Carrascosa, F. 2010, p. 36)

Es complejo y exigente el trabajo interdisciplinario dentro del campo de la formación artística, como en el campo de la educación en general.

Siguiendo a Marcos Vilella Pereira pensamos que ayudarse parece una salida posible y adecuada al tipo de constatación que se hace. Y esa decisión exige colocarse como punto de partida, la humildad en el sentido de disponibilidad, del pacto de no agresión. La expansión de cada campo no se debe dar por el aniquilamiento del territorio vecino. Al contrario, la creación de una zona de frontera implica el ejercicio de una relativa tolerancia y apertura en el sentido de la receptividad y construcción colectiva. El trabajo interdisciplinario no tolera la competencia entre disciplinas. Cada grupo o individuo



involucrado debe trabajar en el límite de su especificidad garantizando la coherencia y la determinación del trabajo. (p. 80)

4. Metodología

A fin de describir y analizar cómo evoluciona el trabajo interdisciplinar en torno al objetivo propuesto y para abordar contenidos en común entre alumnos de diversas especialidades, que comparten el cursado del Bachiller en su mayoría, se utilizó el enfoque metodológico cualitativo de la investigación – acción (Kemp, A. 2002, p. 65)

El proyecto se llevó a cabo durante el tercer trimestre del ciclo lectivo 2017 (abarcando desde el mes de septiembre al mes de noviembre) con alumnos de las especialidades Música y Danzas Folklóricas como gestores culturales de los Conciertos - Danza (el grupo se integró con alumnos tanto de los planes de estudio antiguo y actual ya que la escuela se encuentra en esta transición).

Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos fueron:

- Análisis de interacciones sociales: reuniones previas entre docentes interesados y autoridades, reuniones de trabajo de la comisión (septiembre – octubre)
- Datos verbales: proyecto institucional, cuadernos de notas de los docentes, entrevistas informales con los padres y los participantes, comentarios vertidos en redes sociales utilizadas por los jóvenes y sus familiares (noviembre – diciembre)
- Observaciones de etapas diversas: tareas de traslado y limpieza del piano a cargo de los propios alumnos, visita del técnico afinador a fin de elaborar un diagnóstico y presupuesto. (Octubre – noviembre)
- Selección musical y coreográfica en base a los contenidos a trabajar interdisciplinariamente de manera consensuada (documento: planificaciones anuales)
- Trabajos de elaboración de arreglos colectivos, grabaciones de los avances.
- Registro fotográfico de los diversos momentos de la actividad.
- Filmación y registro de los conciertos - danza.



Aplicando los “momentos” que señala M. F. Viñas en su trabajo y articulándolos con lo trabajado en la tipificación del concierto – estímulo (Carrascosa, 2010) podríamos señalar lo siguiente.

- *Punto de Partida*: contenidos previstos para el tercer trimestre en los cursos participantes:
1- Música folklórica argentina: carnavalito, milonga, escondido. 2- Música para piano (solista, a 4 manos, en ensambles diversos), 3- Trabajo musical grupal, ajuste con la danza en vivo.

Las sesiones de armado de las actividades fueron muy intensas debido al poco tiempo que separaba los dos conciertos programados ya que era necesario intentar reunir el dinero requerido antes de la finalización del ciclo escolar (2 o 3 veces por semana durante los meses de octubre y noviembre).

Los tópicos de trabajo establecidos fueron:

- Programación de los dos conciertos - danza.
- Organización. Definición de los puntos que conformarían los programas: tiempos, personas involucradas, preparación y disposición de escenarios y público, logística para distribución, venta y cobro de entradas, temas inherentes a la funcionalidad del dispositivo del Concierto – Danza. Ajustes. Aprendizaje.
- Aspecto Musical y Coreográfico: Contenidos de la planificación docente de cada profesor puestos en común a fin de acordar el trabajo. Desarrollo de las obras para cada concierto. Ensayos grupales.
- Aspecto Actitudinal: Reflexión sobre la actividad artística.

Concientización del estudio y de la necesidad de compartir con el público como parte natural de la experiencia. Valoración de las particularidades de cada especialidad.

Valoración y respeto del piano como instrumento que debemos cuidar y mantener entre todos. Importancia de contar con un instrumento acústico de calidad además de los instrumentos electrónicos, cultivo del sentimiento de pertenencia y cuidado



del piano y mensajes de concientización hacia la institución en general. Desarrollo de la noción del trabajo en equipo.

- Aspecto Emocional: abordaje individual y grupal de la temática. Problemáticas adolescentes emergentes. Fomento de valores como: respeto mutuo, solidaridad, cooperación, humildad, concentración, sacrificio, esfuerzo, superación de miedos y timidez, exposición personal ante el público, soltura, confianza, profesionalidad.
- Aspecto Protocolar de un Concierto: Orden y organización de los participantes, saludos al público, silencio respetuoso, atención al programa de mano.

Consideración de los tiempos de espera para la entrada y salida del escenario.

Interpretación propia y de los compañeros.

Vestuario (tanto de los músicos como de los bailarines, producción, innovación).

Concientización sobre el trabajo de producción: no dejar detalles librados al azar, claridad de funciones y responsabilidades sobre lo que cada uno debía realizar.

Colaboración de los alumnos de Producción de Espectáculos. Aprendizaje sobre el manejo de dos escenarios simultáneos, luces, entradas, sonido, amplificación de instrumentos, recursos extra- musicales al servicio del espectáculo, etc.

Desarrollo:

Dentro del armado de las propuestas para los Conciertos- Danza, uno previsto para el día 8 de noviembre y el segundo para el día 15 de noviembre, se decidió priorizar en el primero la actuación de los alumnos del Primer año de todas las especialidades (sujetos de 12 - 13 años) contando con el caso particular de la participación del curso Tercer Año - Tercera División - Turno Mañana (Música) quien realizaba la pista sonora para los alumnos de Danzas Folklóricas. En el segundo, los protagonistas fueron los alumnos de segundo y tercer año (14 - 15 años) con intervenciones de cursos superiores en ambos conciertos.

Los programas de cada muestra constaron de numerosas actuaciones artísticas a cargo de diversos profesores que participaban voluntariamente y cursos tanto de Danzas Folklóricas y Clásicas como de Música.



Relatamos en este recorte aspectos puntuales de trabajo pedagógico que vivimos como docentes a cargo del contenido musical (al margen de los que nos correspondieron como miembros de la comisión organizadora).

Ejemplo 1: Uno de los arreglos fue en base a la conocida “Milonga sentimental” (de S. Piana y H. Manzi). Consistió en una introducción a cargo de dos teclados y flautas dulces. Los alumnos cantaron la letra completa, incluyendo en el estribillo una suerte de actuación; alternando entre varones y niñas la interpretación del mismo y sumando también elementos de indumentaria típicos del género (tiradores los varones y pañuelos de cuello las señoritas). Este aporte fue sugerencia del profesor de Danza, acostumbrado a considerar el aspecto “vestuario y ambientación” como un eje importante de trabajo, el cual no revestía hasta ese momento la misma importancia para los músicos. Señalamos esta interpretación ya que, por referencia de los mismos alumnos, lo realizaron posteriormente en la clase de Historia del Arte (asignatura correspondiente a Bachiller) donde se encontraban haciendo mención a la historia del tango y fueron felicitados vehementemente por su profesora.

Algo similar sucedió con el arreglo musical y coreográfico del Escondido de la Alabanza (De Carlos Carabajal y Hnos. Simón) para dos teclados, flautas dulces, bombo, violín y canto. Ejemplo 2: Situaciones similares se vivieron en el segundo Concierto Danza donde se realizó el musical “Un mundo encantado” con versiones de canciones de películas de Disney (Ejemplo: Aladino, Toy Story, Pocahontas, Up, Los Piratas del Caribe, El Rey León, La bella y la bestia, entre otras: 10 en total. La interpretación, que alternaba números solistas y grupales, estuvo totalmente preparada y cronometrada para ser acompañada por un video íntegramente realizado por los alumnos). Todos los arreglos fueron acordados en base a decisiones creativas, consensos y trabajo corporativo reforzando la idea de equipo.

Los afiches de cada actuación fueron diseñados por los alumnos de Artes Visuales quienes aprendieron qué información y contenido visual se necesita en un elemento de difusión para concierto como es el *flyer* de propaganda.



Los alumnos de la asignatura Producción de Espectáculos correspondiente a 5° año de la especialidad Danzas Folklóricas manejaron las luces, entradas y salidas del escenario, se ocuparon de los requerimientos técnicos instrumentales y de sonido que necesitábamos los músicos, ayudaron con el armado y desarmado de todo lo necesario, así como también en la preparación de dos escenarios simultáneos en el salón de actos de la escuela que fue el lugar donde se desarrollaron los conciertos.

Producto:

Se llevaron a cabo finalmente los Conciertos - Danza en las fechas previstas. En ellos se mostró un amplio abanico de contenidos trabajados interdisciplinariamente desde lo coreográfico, lo musical y lo atinente a la producción.

Las actuaciones fueron exitosas en todos los sentidos (profesional y humanamente para todas las partes), la comunidad educativa se vistió de fiesta ya que la participación y acercamiento de las familias es fundamental para un trabajo en equipo sólido y gratificante lográndose además reunir los fondos para el arreglo del querido piano. Los alumnos y el equipo se sintieron parte, se comprometieron y brindaron lo mejor de sí mismos.

El día 28 de diciembre de 2017, el piano de la escuela volvió a sonar. Los profesores integrantes de la comisión estuvimos en la escuela, filmamos un video y lo subimos a la red social Facebook a fin de compartirlo con la mayoría de los alumnos de la especialidad Música que integran un grupo denominado Polivalente Joven administrado por la Prof. Carrascosa.

Se estima que para próximos pasos de la segunda etapa de este proyecto y a fin de dar respuesta al objetivo de la investigación que es “describir y analizar la evolución de un proceso creativo a partir del aprendizaje interdisciplinar de las especialidades artísticas”, podrían aplicarse las categorías propuestas por Viñas en su mencionado trabajo (Viñas, 2017, p. 40).



5. Conclusión

La validación del Concierto - Danza como herramienta pedagógica motivadora es pertinente, ya que su aplicación funciona. Cada especialidad aprendió y se nutrió de las demás, desapareciendo barreras y respetándose mutuamente en su particularidad.

Conectamos nuestros conocimientos, aprendimos unos de otros, reforzamos nuestros contenidos, crecimos humana y musicalmente gracias al trabajo interdisciplinario.

Con este dispositivo interdisciplinar, se logra la formación de un público que poco a poco se transforma en “habitué”. Cada concierto se inicia con una breve presentación explicativa por parte de los docentes organizadores. La familia se involucra y participa musical y afectivamente, disfruta la actividad y apoya a sus chicos conservando el momento por medio de fotos y filmaciones.

Creemos que el trabajo de Viñas constituye una herramienta y un hallazgo fundamental para el armado de futuras experiencias donde podrían implementarse las metodologías propuestas en base a contenidos previstos con anterioridad y que puedan desarrollarse a lo largo del ciclo lectivo, interactuar a través de proyectos institucionales con otras asignaturas de la currícula durante todo el año, aplicar las categorías para análisis y resultados de datos que propone la autora y posteriormente interpretar los resultados obtenidos para ir continuamente en pos del crecimiento de nuestros alumnos y de nuestra práctica cotidiana.

Se propiciaron posteriormente dos actuaciones públicas más que fueron la llamada “Noche Popular” (realizada el 29 de noviembre) organizada por los alumnos de cursos superiores haciendo mención específica en su título al contenido del repertorio y también el “Encuentro Musical” (4 de diciembre) cuya característica fue reunir en un intercambio a algunos de los alumnos participantes en este proyecto con alumnos universitarios del Depto. de Música de la Universidad Nacional de San Juan realizando el concierto en un escenario externo al Centro Polivalente de Arte (Aula Magna de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes- Universidad Nacional de San Juan) que cuenta con un piano de



cola donde los alumnos pudieron tocar y participar en esta actuación a manera de gratificación después de tanto esfuerzo. Para ello se contó con el aval y apoyo de los directivos de ambas instituciones favoreciendo con esto también el acercamiento y contacto entre ellas.

Referencias bibliográficas

Carrascosa, F. (2010). Tipificación y aplicación del “concierto – estímulo” como herramienta pedagógica motivadora en el aprendizaje instrumental inicial. Una experiencia didáctica en el Centro Polivalente de Arte de la provincia de San Juan. En L. I. Fillottrani y A. P. Mansilla (Eds.), *Tradición y Diversidad en los aspectos psicológicos, socioculturales y musicológicos de la formación musical*. Actas de la IX Reunión de SACCoM, 34-38.

Recuperado de http://www.sacom.org.ar/2010_reunion9/actas/08.Carrascosa.pdf

Frega, A. (2003). Arte, Música, Educación e interdisciplinariedad. Algunos resultados de una investigación en curso, 69-85.

Recuperado de <http://www.ejournal.unam.mx/cem/vol02-04/cem0404.pdf>

Lenoir, Y. (2013). Interdisciplinariedad en educación: una síntesis de sus especificidades y actualización. *Interdisciplina I*(1), 51-86.

Recuperado de <http://conexiones.dgire.unam.mx/wp-content/uploads/2017/09/b-Interdisciplinariedad-en-educacio%CC%81n.-Especificaciones..pdf>

Mc Pherson, G. (2000). Investigación de las habilidades requeridas para tocar un instrumento musical. *Boletín de Investigación Educativo Musical CIEM* del Collegium Musicum de Buenos Aires, 7(19), 4-11.

Kemp, A. (2002). *Aproximaciones a la Investigación en Educación Musical* (2ª ed. castellana). Buenos Aires: Ana María Mondolo. Recuperado de

<http://www.artesmusicales.org/web/images/IMG/descargas12/CEPEM/Aproximaciones.pdf>

Muñoz S. (2016). Estrategias de motivación durante el aprendizaje instrumental. *Revista Internacional de Educación Musical- ISME*, 3(4), 25-33. Recuperado de:

<http://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/view/67/42>



- Vilella Pereira, M. (1996). Educación estética e interdisciplinariedad. *Aula Abierta*, 67, 77-94. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=45380>
- Viñas, M. (2017). Análisis de una creación musical y coreográfica colectiva a través de un enfoque interdisciplinario de la simetría. *BIEM – ADOMU*, 1(2), 34-54. Recuperado de http://adomu.com.ar/wp-content/uploads/sites/33/2017/10/BIEM-ADOMU_02.pdf

Recibido 24/01/2018

Aceptado 03/04/2018

Flavia Carrascosa

Pianista, docente e investigadora del Depto. de Música de la UNSJ. Es Profesora Universitaria y Licenciada en Educación Musical, Profesora en Piano y Magister en Interpretación de Música Latinoamericana del Siglo XX (UNCuyo). Se desempeña como Titular de la Cátedra Piano Complementario de la UNSJ y Profesora de Piano y de Lenguaje Musical en el Centro Polivalente de Arte de San Juan.

Fabián Díaz

Profesor Universitario en Danza egresado de la Universidad Juan Agustín Maza, Técnico Superior en Danza con Especialización en Danza Folclórica egresado del Instituto de Educación Superior Fundación Por El Arte y Maestro en Danzas Folclóricas Argentinas egresado del Centro Polivalente de Arte de San Juan donde actualmente se desempeña, además de dictar diversos espacios curriculares en Institutos de Danza de Educación Privada no Formal.

Silvia Márquez

Egresó como Maestra Nacional de Música del Centro Polivalente de Arte donde actualmente se desempeña. Ha desarrollado su actividad en la docencia tanto en nivel medio (secundario) como en nivel superior (terciario) con una vasta trayectoria. Actualmente es miembro de Jurado de ingreso a la docencia en el nivel superior y jefa de Departamento de Educación Artística en las Escuelas Ing. E. Mosconi y Esc. de Comercio Gral. M. Belgrano.



Año 2 n° 1, abril 2018.

Propietario y editor:

Asociación de Docentes de Música.

Queda hecho el depósito que dispone la

Ley 11.723. Exp. N° 5343007.

ISSN 2545-7802.

www.adomu.com.ar pp. 34-53

Boletín de Investigación Educativo-Musical / Asociación de Docentes de Música

Retomando la labor pionera del *Collegium Musicum de Buenos Aires* (1993-2009)

ARTÍCULOS

ESTUDIO SOBRE EXPERIENCIA ESTÉTICA Y FOCOS DE ATENCIÓN: PRUEBA PILOTO DE UNA INVESTIGACIÓN TRANSDISCIPLINAR EN ARTE

Dionisio Castro

Escuela Municipal de Bellas Artes “Carlos Morel” de Quilmes (DIPREGEP – DEA)

Provincia de Buenos Aires, Argentina

Escuela de Arte “República de Italia”, Florencio Varela (DGCyE – DEA) Provincia de Buenos Aires, Argentina

mg.dionisiocastro@gmail.com

Cecilia Murata

Instituto de Ciencias Sociales y Disciplinas Proyectuales (INSOD), Fundación UADE.

cmurata@uade.edu.ar

1. Introducción

Madsen y Madsen (1988, pp. 45-46) establecen que la experiencia estética “*representa la respuesta compuesta emocional e intelectual a la música que es modificada y reforzada a través del tiempo y que es siempre considerada buena*”, destacando su carácter fugaz y teniendo en cuenta las consideraciones acerca de que se la tiene como un fenómeno intangible. Esta experiencia, considerada desde su responsividad estética involucra tanto la emoción como el intelecto (Madsen, Brittin & Capperella-Sheldon, 1993). Los referentes teóricos y empíricos del estudio sobre experiencia estética son las propuestas y planteos de Madsen y Geringer.



El modelo de escucha significativa (Madsen y Geringer, 2000) apela a la interrelación entre diferentes niveles de percepción discriminatoria, la capacidad de focalizar la atención, y la involucración emocional con el contenido de la música en curso, durante la audición de estímulos musicales. La escucha se vuelve significativa cuando se articulan la capacidad de discriminar lo que se escucha con la capacidad auditiva sobre eventos musicales que pueden emocionarnos. Madsen, Brittin y Capperella-Sheldon (1993), citando a Langer, señalan que el oyente pone en juego su imaginación durante la experiencia auditiva, que al combinarse subjetivamente se generan asociaciones emocionales que conducen a un *insight* de sentido y emoción.

En 1993, Madsen, Brittin y Capperella-Sheldon utilizaron la Interfaz Digital de Respuesta Continua (CRDI por su sigla en inglés para “Continuous Response Digital Interface”) para la medición empírica de la respuesta estética de docentes y estudiantes de posgrado avanzados de la Escuela de Música de la Universidad del Estado de Florida. En dicha investigación participaron 30 sujetos que escucharon un fragmento de *La Bohème* de Puccini. Sus investigaciones establecen la posibilidad concreta y tangible de capturar y medir la experiencia estética a través de este dispositivo que permite objetivar las valoraciones subjetivas experimentadas durante una experiencia con estímulos de arte, de un arte que, cómo se dijo, se suele presentar como intangible. Tal como destacan Castro, Galante y Limongi (2013) es importante la constatación objetiva de la medición en intensidad y duración en tiempo real de dicha experiencia por los mismos oyentes. Desde sus primeras aplicaciones, el uso del CRDI permitió capturar cambios sutiles pero tangibles y objetivos considerando: desde evaluaciones de enseñanzas, preferencias musicales, desempeño de grupos musicales (orquestas y bandas) y aspectos musicales (afinación, capacidad de ensamble). Se ha aplicado para evaluar calidad artística y cambios en diferentes aspectos de desempeño musical (cambios de tempo, rubato, volumen, tensión musical). Se ha utilizado con distintos tipos de participantes, grupos y requerimientos de tarea (Schmidt, 1996).



Los resultados de estos estudios empíricos confirman la vivencia de experiencia estética con diversos estímulos musicales, confirmando que tal vivencia, es relevante, aunque elusiva, desde la percepción subjetiva de los participantes (Frega, 2000-2001; Madsen, & Geringer, 2000; Madsen, & Napoles, 2006; Madsen, 1997; Madsen, Brittin, & Capperella-Sheldon, 1993; Madsen, Byrnes, Capperella-Sheldon, & Brittin, 1993). Estos estudios destacan tanto el carácter subjetivo, como la riqueza experiencial, que incluye emociones, afectos, sentimientos, recuerdos. Los estudios demuestran empíricamente la experiencia que músicos y no-músicos identifican como experiencia estética y que la manipulación del dial se corresponde con tal experiencia (Brittin & Sheldon, 1995; Geringer & Madsen, 1995; Madsen, 1997; Madsen & Geringer, 2000; Madsen, Brittin & Capperella-Sheldon, 1993; Madsen, Geringer & Fredrickson, 1997). Asimismo, los picos de experiencia informados en las investigaciones se corresponden con las indagaciones de Goldstein (1980). Cabe mencionar que estos resultados son consistentes con las tomas re-test, confirmando así la confiabilidad del CRDI al obtener un registro empírico objetivable de respuesta estética. Se han encontrado consistente y sistemáticamente los mismos perfiles y curvas de respuesta estética en estudios transculturales (Castro, 2008; Frega, 2000-2001; Laporta y Crocetti, 2009), lo cual destaca el carácter universal de la experiencia estética asociada a estímulos musicales.

Un componente intrínsecamente relacionado es el foco de atención en música, que alude a la capacidad de percepción discriminatoria. Dicha capacidad permite mantener a los oyentes en la tarea de escuchar de modo significativo. En este sentido, según Madsen y Geringer (2000), esta escucha significativa genera el apego emocional dentro del paradigma del tiempo compartido en la experiencia estética.

Como se mencionó previamente, los estudios de experiencia estética han incluido los focos de atención sobre atributos específicos como el timbre, ritmo, dinámica, melodía, o la totalidad de la experiencia musical. Algunas investigaciones han indagado y encontrado diferencias en la percepción de los focos de atención en músicos como no músicos, entre coreutas y no coreutas (Davis, 2003; Geringer & Madsen, 1995). Asimismo, se han estudiado los focos de atención en música asociados a distintas



expresiones, estilos y géneros musicales. En todos estos estudios, los focos de atención están entrelazados con la experiencia estética, pero son componentes distinguibles entre sí (Geringer & Madsen, 1995; Madsen, 1997; Madsen & Fredrickson, 1993; Madsen, Geringer & Fredrickson, 1997).

Los focos de atención ponen de relieve la involucración emocional del oyente, tal como señalan Madsen y Geringer (2000). Según plantea Rinder (2012), la atención, individual y colectiva, afecta la experiencia estética. En esta dirección, Cochrane (2009) destaca que las experiencias con la música están socialmente orientadas, y consecuentemente, la atención conjunta conforma la apreciación de la música y de la experiencia estética. En este sentido, es importante considerar los contextos donde se evalúa la experiencia estética ya que modulan la relación entre la experiencia con el arte y el tiempo que se dedica a esta experiencia (Brieber, Nadal, Leder & Rosenberg, 2014).

La evaluación de la atención, desde la perspectiva de la psicología cognitiva, toma en cuenta tiempos de reacción, precisión de las respuestas, detección de cambios perceptuales, tanto para mantener, alternar y focalizar la atención. Se entiende que la atención es una función no homogénea, por lo que Drake (2008) señala la necesidad de contemplar esta característica multifacética en la evaluación de los procesos que la componen. En general, la medición de los procesos atencionales privilegia la utilización de estímulos visuales (Burin, Drake & Harris, 2008), lo que señala la existencia de diversos puntos de vista en el estudio de distintos tipos de atención. En las variedades de procesos atencionales se pueden distinguir y evaluar: la atención selectiva, la atención sostenida y el control atencional. Estas diferentes atenciones permiten mantener y ejecutar el comportamiento dirigido a una meta. La atención sostenida es la capacidad de poder mantenerse en tarea de modo consistente durante un período prolongado, lo que pone en juego la capacidad de concentración y control. La atención selectiva se refiere a la capacidad de seleccionar la información relevante, lo que implica controlar la atención sobre estímulos relevantes e inhibir la atención respecto de los estímulos distractores. La atención alternante pone en juego la capacidad de cambiar los focos de atención durante



la tarea apelando a diferentes criterios cognitivos y controlar qué información se procesa en cada momento de la tarea (Paterno, 2015).

Según destacan Burin, Drake y Harris (2008), el estudio de los procesos atencionales, incluyendo los focos de atención no puede realizarse con una prueba o test puro de atención. En este sentido, dichos procesos no pueden ser evaluados de modo aislado, por lo tanto, es necesario estudiarlos dentro de tareas que los incluyan, abarcando entonces distintos aspectos de la atención. Es importante destacar que la motivación, o el interés hacia la tarea en la que se evalúa la atención, también determinan la capacidad de atender y sostener la atención. Según sostiene Drake (2008), la atención es un proceso de alta variabilidad por lo que su rendimiento se ve afectado por factores situacionales y por diferencias individuales o particulares. Esta variabilidad es más informativa acerca de estos procesos atencionales, más que la mera consideración del desempeño absoluto medido en puntuaciones brutas, cantidad de errores, entre otros.

Los estudios de experiencia estética y focos de atención se han desarrollado en el ámbito de la música (Geringer, Madsen & Gregory, 2004; Madsen & Geringer, 2008; Madsen & Napoles, 2006). Los resultados con muestras argentinas de músicos y no músicos, en comparación con muestras estadounidenses, muestran grandes similitudes frente a los mismos estímulos musicales. Específicamente, la investigación de Frega (2000/2001) replicó la investigación original de Madsen, Brittin y Capperella-Sheldon (1993) con muestras argentinas y encontró similitud entre las curvas, corroborando que tanto norteamericanos como argentinos parecen tener el mismo tipo de respuesta estética en el mismo y exacto lugar en la música. Asimismo, en lo que respecta a los cuestionarios de salida, se constató la experiencia estética durante la audición del estímulo y que el movimiento del dial se corresponde con dicha experiencia estética. La magnitud más alta experimentada por músicos ($M = 6.87$; $DE = 2.24$) y no músicos ($M = 6.47$; $DE = 1.54$) también fue similar a los resultados de la investigación original de Madsen, Brittin y Capperella-Sheldon (1993). Además, tal como se mencionó más arriba, las semejanzas transculturales indican la validez y confiabilidad de las herramientas de captura de datos (Frega, 2000/2001). Un estudio con música contemporánea permitió expandir el estudio



de experiencia estética en relación a miradas, escuchas y propuestas sonoras no tonales (Frega, 2015; Frega, Limongi, Castro & Murata, 2017; Limongi et al., 2014).

El interrogante que motiva el presente estudio es si la experiencia estética asociada a focos de atención es capturada del mismo modo frente a otros estímulos artísticos y expresiones artísticas. En esta dirección, el fenómeno artístico apela a un análisis que tome en consideración las características propias de la audición, la atención a aspectos visuales y sonoros, así como el propio fenómeno artístico. Se pone de relieve la necesidad de un diálogo transdisciplinar en el estudio de experiencia estética en las investigaciones sobre arte (Frega & Murata, 2017). Así planteado, este trabajo presenta los resultados de una prueba piloto en experiencia estética y focos de atención en arte, particularmente sobre expresiones artísticas en danza.

2. Metodología

2.1. Participantes

Los sujetos que participaron de esta prueba piloto fueron ocho estudiantes universitarios de una universidad de gestión privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La edad media de los mismos fue de 27,75 años (DE = 9.75). El 63% corresponde a estudiantes mujeres y el resto a hombres.

2.2. Instrumentos

2.2.1 Interfaz Digital de Respuesta Continua (CRDI – Continuous Response Digital Interface)

Esta herramienta permite registrar por medio de una computadora, los movimientos de ocho diales simultáneos operados manualmente. Cada dial, de aproximadamente 30 x 30 cm., tiene una aguja triangular que recorre una sección de circunferencia de 256°. Cada posición de la aguja se corresponde con un valor que varía entre 0 y 255, encontrándose el medio justo en la parte superior del cuadrante (ver figura 1). El registro de los movimientos es realizado durante un lapso de tiempo a determinar de manera continua por fracción también a determinar. En el caso presente se registró cada 0,5 segundo



durante todo el estímulo, es decir que cada sujeto aportó más de 2000 datos numéricos. Los diales son conectados a la computadora por una interface o box CRDI mediante un puerto USB. La herramienta posee un software por el cual se puede prever y coincidir la duración del registro con la de un fragmento de audio. De esta manera, los sujetos investigados pueden realizar movimientos con los diales mientras escuchan (y además miran, en el presente caso), y dar así cuenta de su percepción. Posteriormente, los datos arrojados pueden ser procesados con programas estándar.

Los detalles técnicos del equipamiento son los siguientes: 1) Un box CRDI; 2) 8 diales CRDI; 3) Equipo de reproducción audiovisual; 4) Software CRDI; 5) Computadora portátil.

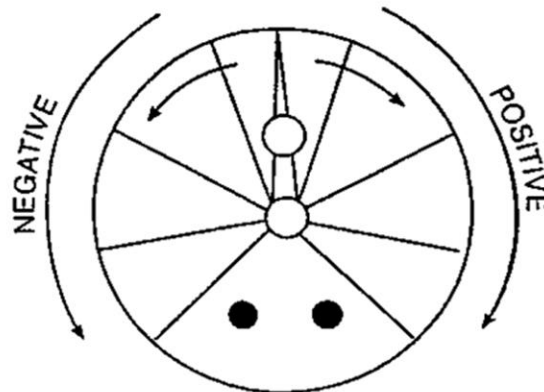


Figura 1: Dial CRDI

2.2.2 Estímulo

Las tomas de datos se realizaron utilizando como estímulo un video de una selección del tercer acto (15 minutos) del ballet “El Lago de los Cisnes” de Tchaicowsky. El rol de Odile es desempeñado por Gillian Murphy; el rol de Siegfried, por Angel Corella; acompañados por el American Ballet Theater, en una producción de 2005. En este sentido se incursionó por primera vez en el estudio de un objeto no exclusivamente musical: música y danza, poniéndose en juego estímulos auditivos y visuales.



2.2.3. Tests de atención

2.2.3.1. Test de Atención Sostenida SITAC-1 (Tonglet, 2015)

Se trata de un test de cancelación y rapidez. Se solicita que se tachen la mayor cantidad de figuras iguales (estrellas de cinco puntas con una mitad coloreada) a modelos determinados en un lapso de tiempo preestablecido. En la hoja de respuestas se encuentran dispersos tanto figuras iguales a los modelos como figuras distractoras, todas estrellas de cinco puntas con mitades coloreadas. Las figuras distractoras se semejan en el eje de simetría y en color. La puntuación toma en consideración la cantidad de ítems tachados, la cantidad de omisiones (ítems no tachado que debieron tacharse), y la cantidad de errores (ítems tachados que no debieron tacharse, esto es, respuestas incorrectas). La puntuación total consiste en restar a la cantidad de ítems tachados tanto las omisiones como los errores.

2.2.3.2. Test de Atención Alternante SITED-1 (Tonglet, 2015)

Se trata de un test de cancelación. En este caso se solicita que se tachen la mayor cantidad de ítems numerados de menor a mayor en un lapso de tiempo preestablecido. Los ítems se encuentran dispersos y desordenados en la hoja de respuestas. Los ítems se presentan en cuatro colores también dispersos y desordenados. La puntuación consiste en la cantidad de ítems tachados descontando las omisiones cometidas.

2.2.3.3. Test de Atención Selectiva SIMTAD-1 (Tonglet, 2015)

Se trata de un test de cancelación y rapidez. Se solicita que se tachen la mayor cantidad de figuras iguales (estrellas de cinco puntas con color en alguna sección interna y círculos divididos con arcos internos con color en alguna sección interna) a modelos determinados en un lapso de tiempo preestablecido. En la hoja de respuestas se encuentran dispersos tanto figuras iguales a los modelos como figuras distractoras, tanto estrellas de cinco puntas con secciones de color como círculos con arcos con secciones en color. Las figuras distractoras se semejan en las divisiones internas y en color. La puntuación toma en consideración la cantidad de ítems tachados, la cantidad de omisiones (ítems no



tachados que debieron tacharse), y la cantidad de errores (ítems tachados que no debieron tacharse, esto es, respuestas incorrectas). La puntuación total consiste en restar a la cantidad de ítems tachados tanto las omisiones como los errores.

2.3. Procedimiento

La sesión se planificó con la toma de datos con el CRDI sobre el estímulo de danza, un cuestionario estándar el cual consta en metodología de Madsen, y los test estandarizados de atención visual. Dado que es la primera vez que en esta línea de investigación se introduce un estímulo visual, los tests de atención visual toman singular importancia.

La sesión se desarrolló en un aula de una universidad dotada de sistema multimedia. Se dispusieron los escritorios en orientación directa a la pantalla y los diales CRDI sobre éstos. Al entrar los sujetos, se les tomaron los datos demográficos y se los ubicó frente a cada dial. Se les explicó que verían un video y que debían manipular la aguja de su dial marcando el grado de experiencia estética que consideraran, en cada instante. Luego se atendieron a dudas o preguntas puntuales. No se definió el concepto de experiencia estética ni aún ante algunas preguntas que surgieron, tal como es indicado por la metodología de esta línea de investigación.

Luego de pasar el video y manipular los diales, los participantes respondieron un cuestionario (ver Figura 2). Una vez respondido el cuestionario, se administraron los test de atención descriptos anteriormente.



CUESTIONARIO

1. ¿Tuvo lo que considera una experiencia estética mientras veía el ballet?

NO: SI: MUCHAS:

2. ¿Sintió que su movimiento del dial aproximadamente correspondió a variaciones de la experiencia estética mencionada anteriormente?

NO: SI:

3. ¿Cuánto duró la experiencia?

El acto entero:

Partes del acto:

Solos:

Dúos:

Otros:

4. ¿Cuál fue la magnitud más alta (intensidad) de esta experiencia comparada con otras que ha tenido?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Bajo

Alto

Figura 2: Cuestionario de Salida

3. Resultados

3.1. CRDI

En la figura 3 puede observarse la curva encontrada para el estímulo audiovisual. La curva representa las medias de la muestra estudiada a lo largo del tiempo de duración del estímulo audiovisual. La curva asciende rápidamente desde la zona neutra hacia el sector positivo y va mostrando elevaciones, picos y valles para distintos momentos del estímulo, siempre en el área positiva del dial. Los valles se asocian a los momentos de transición



entre los solos, duetos y partes del acto en los que se oyen los aplausos que los intérpretes recibían. Dado que se trató de una prueba piloto con un estímulo audiovisual, las características de esta curva no se parecen a las curvas encontradas en otras investigaciones con estímulos auditivos. En este sentido, considerando los resultados de aplicación del CRDI para otros estímulos musicales, cada obra presentaría una curva que la identifica. Aunque promisorio, este resultado amerita nuevas indagaciones con muestras sucesivas más amplias.

La curva obtenida es la siguiente (Figura 3):

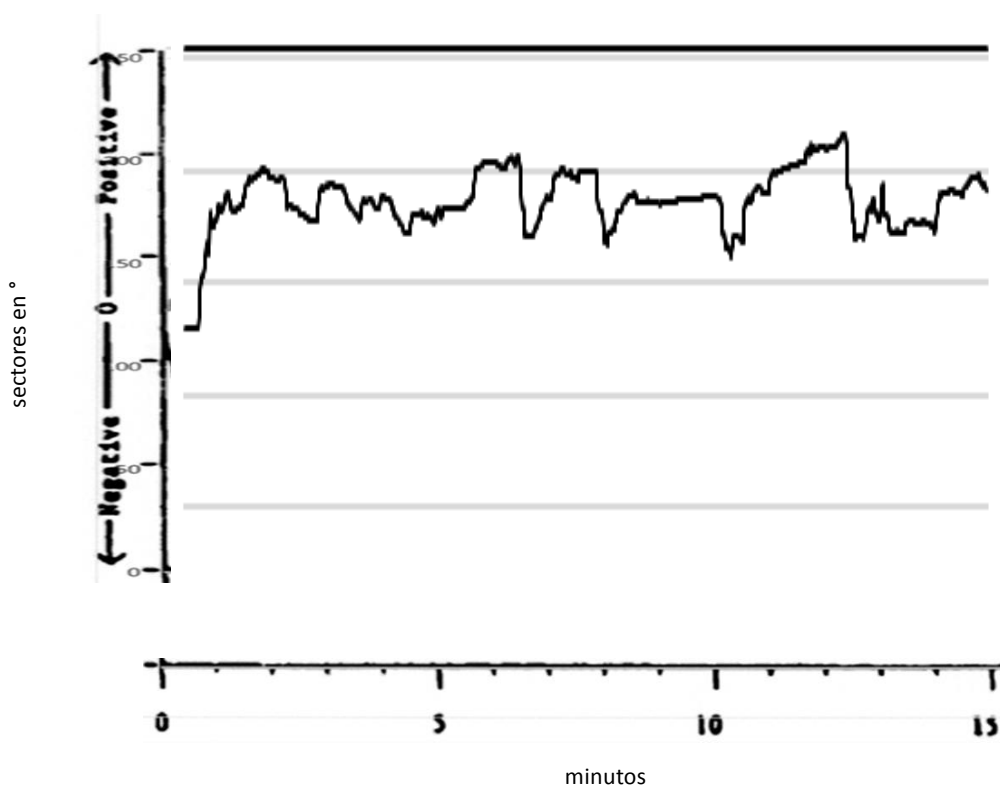


Figura 3: Curva promedio CRDI: Prueba Piloto "Lago de los Cisnes"

3.2. Cuestionario de salida

El 62,5% afirmó haber tenido experiencia estética mientras veía el ballet. El restante 37.5% aludió haber experimentado varias experiencias estéticas.



Excepto un participante, el 87.5% afirmó que la manipulación del dial se correspondió a las variaciones de experiencia estética mencionada.

Respecto de la duración de la experiencia estética, los porcentajes se repartieron principalmente entre el acto entero (50%) y partes del acto (37.5%). El restante 12.5% aludió a los solos. No se registraron respuestas para las opciones de dúos u otras posibilidades.

Por último, la magnitud máxima de la experiencia estética en comparación con otras que hayan tenido se correspondió con una valoración de 6.75 ($DE = 1.281$)

3.3 Tests de atención

3.3.1. Atención sostenida

La atención sostenida obtuvo una media de 82.88 ($DE = 10.38$), que se corresponde a un percentil 75 (media superior).

La distribución percentilar indica que el desempeño se corresponde en un 75% a media superior y superior (ver Figura 4).

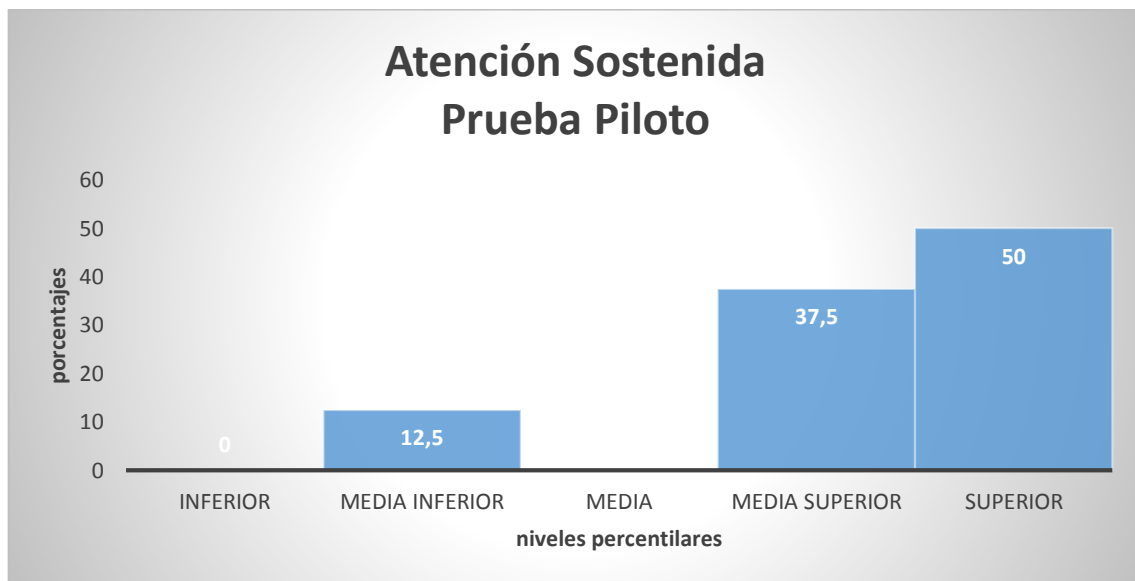


Figura 4: Atención Sostenida: Distribución del desempeño según niveles percentilares



3.3.2 Atención alternante

La atención alternante obtuvo una media de 90.12 ($DE = 17.65$), que se corresponde a un percentil 30 (media inferior).

La distribución percentilar indica que el desempeño se corresponde en un 62.5% a media inferior (ver Figura 5).

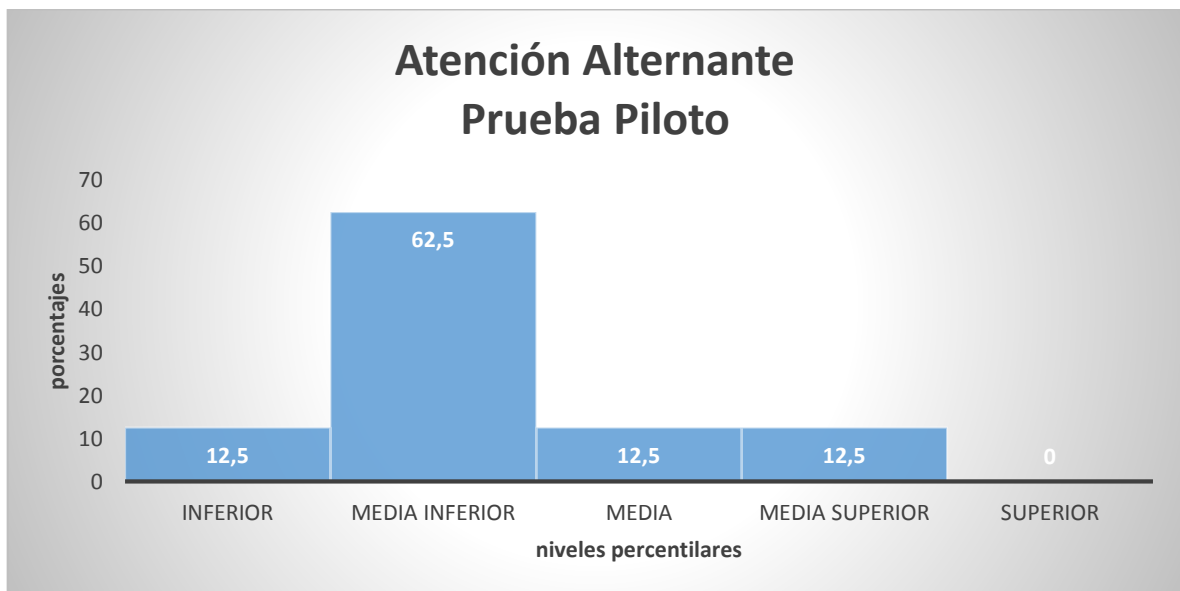


Figura 5: Atención Alternante: Distribución del desempeño según niveles percentilares

3.3.3 Atención selectiva

La atención selectiva obtuvo una media de 25.25 ($DE = 8.17$), que se corresponde a un percentil 30 (media inferior).

La distribución percentilar indica que el desempeño se corresponde en un 75% a media inferior e inferior (ver Figura 6).

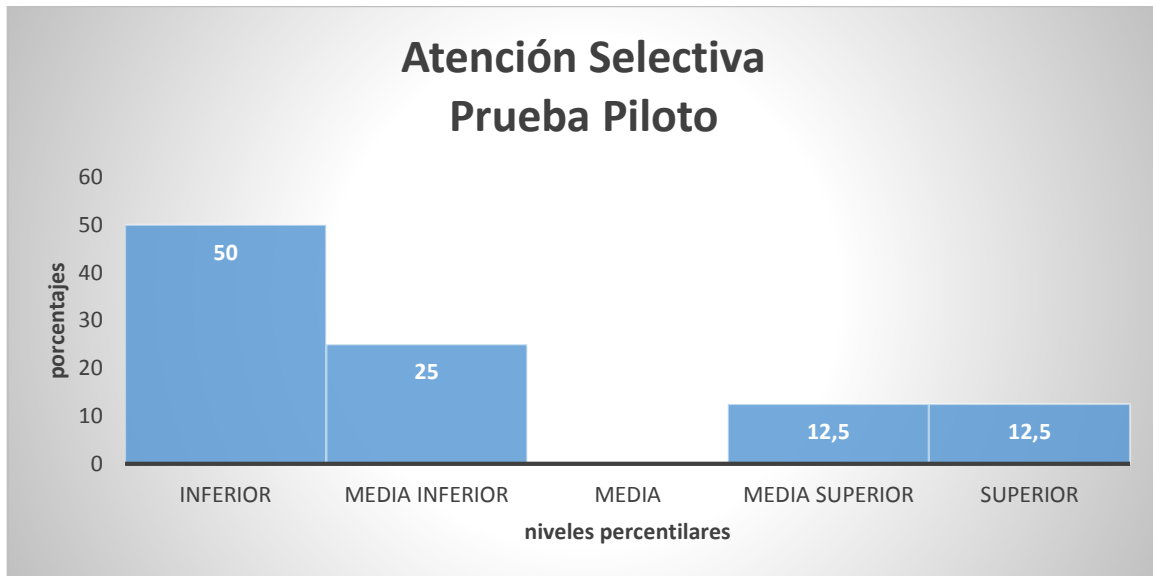


Figura 6: Atención Selectiva: Distribución del desempeño según niveles percentilares

4. Discusión

La posibilidad de constatación objetiva de la experiencia estética en tiempo real es sumamente importante en las artes performáticas como artes en el tiempo. La utilización de una herramienta validada internacionalmente en el ámbito de la danza es de particular significación ya que se ha podido constatar que el CRDI, respecto del estímulo de danza, mide las experiencias estéticas a través de las curvas encontradas y de los cuestionarios de salida. En este sentido, se pudo observar, que, como con estímulos musicales, la experiencia estética presenta variaciones, picos y valles que indican diferentes intensidades para distintos momentos del estímulo danza. Cabe señalar que se trata de un estímulo complejo, con varias facetas o aspectos que ameritan un abordaje transdisciplinar. En este sentido, se agrega a la audición la inclusión de los elementos visuales, que también enriquecen y complejizan el estímulo. Como señala Madsen (1997), aunque no se definió a priori experiencia estética, casi todos los participantes afirmaron haberla experimentado al ver el video.

Tal como señala Frego (1999), en la experiencia estética se puede percibir tensión artística como fenómeno complejo y vital al prestar atención a la música, a la coreografía, a la



danza en sí misma. Es posible identificar así, dinámicas, la complejidad de la armonía, texturas, frases musicales; así como movimiento, fuerza, figuras, pesos, equilibrios. Considerando los resultados de sus estudios se ha podido observar que es posible identificar aspectos de la experiencia estética en la danza que se superponen con la experiencia estética frente a la música. Cada aspecto sensorial contribuye a la densidad experiencial frente a las artes performáticas. Siguiendo a Seeley (2006), la experiencia estética está definida por su carácter fenoménico en el interjuego perceptual con los estímulos artísticos, al mismo tiempo que es interpretada como producto cultural.

Según el desempeño de las diferentes modalidades de atención evaluadas, es la atención sostenida la que presentó una mayor importancia en este estudio, seguida por la atención alternante y la selectiva. La atención sostenida es la que permite mantener la concentración y permanecer alerta, esto es, la capacidad de mantener de modo efectivo la capacidad de respuesta frente a las demandas de una tarea específica. La atención selectiva, pone el acento en focalizar elementos relevantes e ignorar los irrelevantes o distractores. La atención alternante señala la capacidad de cambiar alternativamente el foco de atención en distintos elementos. Todos estos procesos atencionales se ponen en juego en la percepción de estímulos complejos. Tal como señala Madsen (1997), en sus investigaciones sobre focos de atención y experiencia estética, la escucha significativa implica poder mantener a los participantes en tarea, durante la audición de los estímulos. Esta escucha significativa es la que permite “tener una experiencia pico” asociada a la respuesta estética. En este sentido la capacidad de atención sostenida es la que facilitaría la ocurrencia de la experiencia estética. Asimismo, la atención selectiva se pondría en juego al concentrar la atención en algunos elementos relevantes por sobre los distractores. También es importante destacar el papel de la atención alternante al considerar distintos aspectos del estímulo danza que pueden captar la atención de modo alternativa: la danza en sí misma, la música, el lenguaje corporal, entre otros. En este sentido, tal como plantean Madsen y Geringer (2000), cuando se atiende a la música de cierta manera, esta atención ocupa gran parte de la involucración experiencial; pero otros factores pueden competir con este estímulo y la música comienza a ocupar un lugar secundario distinto al de una tarea primaria. Para un estímulo complejo como el audiovisual se observa que la



atención selectiva mostró luego el desempeño con menor nivel en esta prueba piloto. Si bien los procesos atencionales se midieron objetivamente luego de la experiencia estética, es indudable que las capacidades atencionales se ponen en juego durante la experiencia estética medida con el CRDI. Así como sucede con estímulos musicales, captar la atención visual y auditiva parece ser un aspecto relevante para la experiencia estética asociada a la danza.

En esta prueba piloto con estímulo de danza para el estudio de la experiencia estética, el análisis de las curvas obtenidas, junto con las respuestas al cuestionario de salida frente al estímulo de la danza y el desempeño en las pruebas de atención plantea nuevos desafíos: Agregar los aspectos visuales al estudio de focos de atención en arte apela al diálogo transdisciplinario dentro de las investigaciones en arte. Explorar los aspectos particulares de la danza que dan significación a la experiencia estética en este tipo de arte performática. Tal como con los estudios con estímulos musicales, son varios los elementos relevantes, como la coreografía, la destreza y fortaleza física, la coordinación, los movimientos, la armonía, la sincronización, la expresividad corporal.

Para el avance de este proceso transdisciplinar de investigación en arte se ha iniciado un proceso investigativo con la toma de datos de modo de aumentar la base de casos que permitan profundizar el análisis transdisciplinar. Asimismo, el análisis de casos individuales facilitará la identificación, reconocimiento y comprensión de la sensibilidad estética, particularmente de elementos puntuales que pudieran ser determinantes de la respuesta estética frente a la danza.

Referencias bibliográficas

- Adorno, T. W. (1984). *Teoría estética*. Madrid: Orbis.
- Brieber, D., Nadal, M., Leder, H., & Rosenberg, R. (2014). Art in time and space: Context modulates the relation between art experience and viewing time. *PLoS ONE*, 9(6): e99019. DOI: 10.1371/journal.pone.0099019.



- Brittin, R. V., & Sheldon, D. A. (1995). Comparing continuous versus static measurements in music listeners' preferences. *Journal of Research in Music Education*, 43(1), 36-46.
- Burín, D. I., Drake, M. A., & Harris, P. (Comps.) (2008). *Evaluación neuropsicológica en adultos*. Buenos Aires: Paidós.
- Castro, D. (2008, diciembre). Una experiencia con el CRDI en la formación de posgrado. *Boletín de Investigación Educativo-Musical*, Centro de Investigación en Educación Musical del Collegium Musicum de Buenos Aires, 42, 33-36.
- Castro, D., Galante, M. G., & Limongi, J. R. (2013). La experiencia estética y su medición: Una prueba piloto en cátedras de Estética de la Música, DAMus, IUNA. *Enseñar Música. Revista Panamericana de Investigación*, 1(1), 19-31.
- Cochrane, T. (2009). Joint attention to music. *British Journal of Aesthetics*, 49(1), 59-73. DOI: 10.1093/aesthj/ayn059.
- Davis, A. P. (2003). Aesthetic response to choral music: Response comparisons of performer-participants and non-performer respondents. *International Journal of Research in Choral Singing*, 1(1), 60-64.
- Drake, M. A. (2008). Evaluación de la atención. En D. I. Burín, M. A. Drake, & P. Harris (Comps.), *Evaluación neuropsicológica en adultos* (pp. 131-161). Buenos Aires: Paidós.
- Frega, A. L. (2000-2001). Aesthetic response to music as measured by the CRDI: A cross-cultural replication. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 147, 61-65.
- Frega, A. L. (2015). "It does make a difference!" A follow-up CRDI study on contemporary music, music scores and aesthetic experience. Paper presentation at 32nd ISME World Conference on Music Education. Londres, United Kingdom.
- Frega, A. L., & Murata, C. (2017, noviembre). La necesidad de la transdisciplina en estudios sobre focos de atención en arte. Paper presentado en la XIV Semana de la Música y la Musicología, Jornadas Interdisciplinarias de Investigación "Cognición Musical. Estudios Interdisciplinarios en Música, Mente y Cerebro". Buenos Aires, Argentina.



- Frega, A. L., Limongi, R., Castro, D. & Murata, C. (2017a). Study of special cases while measuring aesthetic experience on contemporary music. Paper presentation at *Congreso Internacional de Psicología de la Música ConΨMúsica*. Madrid, España.
- Frega, A. L., Limongi, R., Castro, D. & Murata, C. (2017b). Exploratory Study of Attention and Aesthetic Responses to Music and Dance applying the Continuous Response Digital Interface. Pecha Kucha presentation at *7th World Alliance for Arts Education Conference “Engaging with Communities. Creative Pedagogies”*. Auckland, New Zealand.
- Frega, A. L., Radici, H., Villalba, S., Premet, D. (s.f.). *Informe CRDI: Un proyecto en curso*. Manuscrito no publicado.
- Frego, R. J. D. (1999). Effects of Aural and Visual Conditions on Response to Perceived Artistic Tension in Music and Dance. *Journal of Research in Music Education*, 44(1), 31-43.
- Fubini, E. (2004). *Estética de la música*. Madrid: Machado.
- Geringer, J. M. & Madsen, C. K. (1995). Focus of attention to elements: Listening patterns of musicians and nonmusicians. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 127, 80-87.
- Goldstein, A. (1980). Thrills in response to music and other stimuli. *Physiological Psychology*, 8(1), 126-129.
- Hanslick, E. (1891). *The Beautiful in Music*. London: Novello.
- Laporta, A., & Crocetti, S. (2009). *Réplica de la investigación del Dr. Madsen en la utilización del CRDI para medir la experiencia estética sobre un fragmento de La Bohème*. Manuscrito no publicado.
- Limongi, R., Frega, A. L., Galante, G., & Castro, D. (2014). Contemporary music, music reading and aesthetic response: A CRDI study at undergraduate school. Preliminary report. In O. Odena & S. Figueiredo (Eds.), *Proceedings of the 25th International Seminar of the ISME Commission on Research* (pp.194-208). João Pessoa, Paraíba, Brazil: Federal University of Paraíba.



- Madsen, C. K., & Fredrickson, W. E. (1993). The experience of musical tension: A replication of Nielsen's research using the Continuous Response Digital Interface. *Journal of Music Therapy*, XXX(1), 46-63.
- Madsen, C. K. & Geringer, J. M. (2000). A focus of attention model for meaningful listening. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (147), 103-108.
- Madsen, C. K. & Geringer, J. M. (2008). Reflections on Puccini's "La Boheme": Investigating a model for listening. *Journal of Research in Music Education*, 56(1), 33-42. DOI: 10.1177/0022429408323072.
- Madsen, C. K. & Napoles, J. (2006). Measuring the aesthetic response to music: Revising "new" and "old" measurement systems. *Research Alliance of Institutes for Music Education*, 8, 15-24.
- Madsen, C. K. (1997). Focus of attention and aesthetic response. *Journal of Research in Music Education*, 45(1), 80-89.
- Madsen, C. K. (s.f.). *Historia y desarrollo de la investigación que utiliza el CRDI*. (Marina Aranda, trad.).
- Madsen, C. K., & Madsen, Ch. H. (h). (1988). *Investigación experimental en música*. Buenos Aires: Marymar.
- Madsen, C. K., Brittin, R. V., & Capperella-Sheldon, D. A. (1993). An empirical method for measuring the aesthetic experience to music. *Journal of Research in Music Education*, 41(1), 57-69.
- Madsen, C. K., Byrnes, S. R., Capperella-Sheldon, D. A. & Brittin, R. V. (1993). Aesthetic response to music: Musicians versus nonmusicians. *Journal of Music Therapy*, XXX(3), 174-191.
- Madsen, C. K., Geringer, J. M. & Fredrickson, W. E. (1997). Focus of attention to musical elements in Haydn's "Symphony #104". *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 133, 57-63.
- Meyer, L. B. (1956). *Emotion and Meaning in Music*. Chicago: University of Chicago Press.
- Rinder, L. (2012). Paying attention. *Visual Inquiry: Learning & Teaching Art*, 1(1), 49-51. DOI: 10.1386/vi.1.1.49_7



- Schmidt, C. P. (1996). Research with the Continuous Response Digital Interface: A review with implications for future research. *Philosophy of Music Education Review*, 4(1), 20-32.
- Seeley, W. P. (2006). Naturalizing aesthetics: Art and the cognitive neuroscience of vision. *Journal of Visual Art Practice*, 5(3), 195-213. DOI: 10.1386/jvap.5.3.195/1.
- Sloboda, J. A. (1991). Music Structure and Emotional Response: Some Empirical Findings. *Psychology of Music*, 19, 110-120.

Recibido 06/02/2018

Aceptado 08/04/2018

Dionisio Castro

Magister en Didáctica de la Música (U. CAECE, 2009). Profesor Superior de Educación Musical (2001). Profesor de Educación Musical (1999). Maestro de Música (1995). Profesor Superior de Guitarra (1987). Profesor de prácticas docentes, didáctica de la música y lenguaje musical en EMBA (Quilmes) y EARI (F. Varela). Autor de la tesis "Una Investigación Sobre Competencias docentes en Educación Musical" (cum laude), publicada en www.caece.edu.ar.

Cecilia Murata

Psicóloga. Doctoranda en Psicología (UNC). Profesora investigadora área Psicología del Instituto de Ciencias Sociales y Disciplinas Proyectuales (INSOD- UADE). Fundación UADE. Docente de la Licenciatura en Psicología (Fundación UADE). Miembro Sociedad Interamericana de Psicología (desde 2006). Miembro de la Asociación Psicológica Iberoamericana de Clínica y Salud (desde 2012). Miembro de la Asociación para el Avance de la Ciencia Psicológica (desde 2014). Premio Student Award (SPR) 1995.



Año 2 n° 1, abril 2018.

Propietario y editor:

Asociación de Docentes de Música.

Queda hecho el depósito que dispone la

Ley 11.723. Exp. N° 5343007.

ISSN 2545-7802.

www.adomu.com.ar pp. 54-65

Boletín de Investigación Educativo-Musical / Asociación de Docentes de Música

Retomando la labor pionera del *Collegium Musicum de Buenos Aires* (1993-2009)

ARTÍCULOS

ALGUNOS APORTES PARA UNA HISTORIA DEL CORO NACIONAL DE NIÑOS

María Isabel Sanz

Directora del Coro Nacional de Niños de Argentina

misanz71@yahoo.com.ar

1. Introducción

La presencia musical del Coro Nacional de Niños de la República Argentina y el festejo de su continuidad y vigencia después de cincuenta años han sido el motor para iniciar este trabajo. Esta investigación histórica está sustentada en la necesidad de contribuir al registro de la actividad artístico educativa en Argentina. Este informe pretende recuperar, registrar y documentar la trayectoria del Coro Nacional de Niños con motivo de su 50° aniversario para revalorizar su presente y proyectar su futuro dando cumplimiento a sus objetivos fundacionales.

Para llevar a cabo la reconstrucción histórica de los cincuenta años de existencia del Coro la principal fuente de información con la que conté es el archivo del propio Coro. La formación del mismo comenzó por la voluntad de los colaboradores técnicos del organismo y se fue acrecentando con fotos, críticas de conciertos y programas que hicieron llegar a lo largo de los años, particulares, exintegrantes y músicos amigos. A través del estudio del mismo tuve acceso a documentos oficiales, programas de concierto, fotografías, notas de prensa, entrevistas, registros sonoros y partituras. También consulté el Archivo fotográfico de la Dirección Nacional de Organismos Estables del Ministerio



de Cultura de la Nación, el cual tiene material de los últimos años. Mi principal fuente de información fueron mis propios recuerdos y vivencias ya que estoy junto al Coro desde hace muchísimos años.

Mi vínculo con el Coro comenzó en el año 1979 cuando, de la mano de mi madre, me presenté en el Teatro Nacional Cervantes, allí se realizaron los ensayos por más de cuarenta años, para que la directora Vilma Gorini me escuchara cantar. Vivía lejos del centro de la Ciudad de Buenos Aires, pero por consejo del compositor José Luis Campana¹, en esa época mi profesor de guitarra, nos acercamos para dar mi prueba de admisión. Mientras realizaba el curso preparatorio comencé mis clases de piano con René Teseo. Integré el Coro durante ocho años de mi niñez y creo que fueron determinantes para marcarme la vocación. Al retirarme, porque ya no era una niña, continué y completé mis estudios musicales particulares y en el Conservatorio Nacional de Música “Carlos López Buchardo”. Luego de distintas actividades musicales volví al Coro Nacional de Niños para desempeñarme como maestra preparadora, al lado de Vilma. Al fallecer mi querido Maestro René comencé a cubrir la función de pianista. Desde el año 2010 hasta la actualidad la dirección del Coro se encuentra a mi cargo. Colabora conmigo la excelente pianista argentina Natalia Suriano. Podríamos decir que toda mi vida ha estado unida al Coro Nacional de Niños.

El resto de la bibliografía de referencia incluido el libro Coro Nacional de Niños patrocinado por la Secretaría de Cultura de la Presidencia de la Nación² me han permitido ordenar, jerarquizar y completar el material del Archivo. El libro mencionado se realizó a través de la editorial Manrique Zago Ediciones S.R.L. con la historia de los primeros treinta años de la agrupación coral infantil oficial argentina. A través del detalle del repertorio, imágenes, palabras de directores y coreutas y recurriendo al poco material de archivo que había en ese momento, se elaboró el texto destacándose la labor formadora del organismo y su proyección nacional e internacional.



2. Marco teórico y metodológico

Partiendo de la exploración del archivo en todas sus facetas documentales escritas, sonoras y visuales más la bibliografía de referencia pude construir varios ejes de investigación. Aunque todos son complementarios entre sí los analizaremos por separado como líneas de investigación ya que no pretendemos una mera redacción de hechos.

El primer eje se refiere a la creación de un organismo musical estatal, para ello contamos con una copia del expediente y posterior decreto que dio origen al Coro, también críticas de los primeros conciertos y fotos. Dentro de esta parte del trabajo incluimos la designación de Vilma Gorini al frente de la dirección.

El segundo eje de trabajo tiene que ver con el método de enseñanza coral propiamente dicho utilizado en los ensayos y su resultado final en los conciertos. Los recuerdos de mi niñez, mi experiencia de trabajo y las posteriores críticas serán la principal fuente de información.

El tercer eje de análisis será el aporte de preservación cultural y patrimonial realizado por el Coro durante su trayectoria. Este punto incluye estrenos e interpretación de autores argentinos, grabaciones del repertorio coral para niños y formación musical de los coreutas. Los registros sonoros del Coro, programas de conciertos y los comentarios de crítica especializada serán la base de nuestro análisis.

3. Desarrollo

3.1. Primeras acciones del proyecto

Durante el año 1966 comenzaron las conversaciones informales dentro de la Subsecretaría de Cultura³ con la intención de crear dos organismos corales, uno de adultos y otro de niños. Del expediente n° 112.861/66 se desprenden los fundamentos y objetivos de dicha creación: que el Gobierno Nacional considera indispensable la existencia de un coro que permita una labor de promoción y estímulo de esa esfera artística, que la acción oficial debe satisfacer las necesidades culturales de su pueblo y que el personal artístico, técnico y administrativo será remunerado por sus funciones. Finalmente, por medio del



decreto 8557 con fecha 14 de noviembre de 1967 se dio origen al Coro Polifónico Nacional y al Coro Nacional de Niños (Archivo Coro Nacional de Niños).

Durante el año 1967 comenzaron los ensayos y los primeros conciertos, algunos de ellos fueron en el Colegio Ward de Ramos Mejía, en las afueras de Buenos Aires y en el Museo de Arte Español Enrique Larreta de la Ciudad de Buenos Aires. Pero la presentación oficial se produjo el 19 de noviembre de 1968 en el Museo Nacional de Arte Decorativo recibiendo, desde el comienzo, excelentes críticas al trabajo coral iniciado. Se escucharon obras de di Lasso, Martini, Lotti, Brahms y Morley, además de repertorio más popular. Ya en este primer programa la directora incluyó partituras de autores argentinos, Emilio Dublanc y Eduardo Grau, esta decisión iba a ser una constante de la programación de este organismo musical. “Luego de algunas actuaciones de prueba que sirvieron para fogear a los pequeños cantores hizo su presentación oficial en el Museo de Arte Decorativo el Coro Nacional de Niños...la tarea preparatoria fue encarada con seriedad y competencia profesional...” (Dayed, 1968).

Desde el decreto fundacional del Coro Vilma Gorini contó como subdirector con Francisco Parreño. Él se había desempeñado como primer director del Coro de Niños de la ciudad de Santa Fe desde su creación en el año 1959 hasta que fue convocado para colaborar en el Coro Nacional de Niños. A lo largo de los años distintos músicos trabajaron para el Coro en diferentes funciones musicales. Claudia Peñaranda, la fagotista Mónica Fucci y el pianista Alberto Biggeri fueron algunos de ellos. Esto se puede constatar a través de la revisión de los programas de concierto y fotografías existentes en el archivo.

Una mención especial merece el Maestro René Teseo (1926-1996), pedagogo y compositor cordobés. Fue el esposo de Vilma Gorini y se desempeñó durante muchos años como pianista del Coro y maestro de lectura musical. “Su humor y su sentido musical iban de la mano, relacionando ambos con la enseñanza, lo cual ayudaba a distender a los niños en las clases de música...” (Zago, 1999, p. 21). Sus alumnos lo recuerdan destacando su sabiduría, discreción y humildad al frente de las clases.



Durante cuarenta y dos años la dirección del coro estuvo a cargo de la Maestra Vilma Gorini (1929-2011) reconocida por su excelente trayectoria musical y pedagógica. Referente y persona de consulta de los más importantes directores corales de la Argentina. Jurado en distintos concursos de canto, composición y dirección coral. Su calidad personal y su sólida preparación fueron fundamentales e irremplazables para llevar adelante la actividad del coro y la preparación musical de sus integrantes. Vilma Gorini fue convocada para asumir la responsabilidad de la dirección porque era conocido su excelente trabajo con el Coro de niños de la escuela n° 25 del barrio de Barracas, con el cual había obtenido el primer premio en el Concurso Municipal de Coros en el año 1965, y con el Coro de niños del *Collegium Musicum* de Buenos Aires.

3.2 Método de enseñanza

El proceso de enseñanza y la renovación de los integrantes son permanentes por lo cual se realiza una continua selección y educación de las voces y del oído armónico. A través de distintos medios de comunicación se realiza un llamado a niñas y niños de entre siete y diez años de edad para inscribirse. No hace falta tener ningún conocimiento previo para presentarse a la audición. Luego de una prueba de admisión donde se evalúa principalmente la salud de la voz y el oído musical los niños comienzan un curso preparatorio o introductorio. En ese curso inicial van aprendiendo, con distintos juegos y ejercicios, a relajar sus cuerpos, a respirar correctamente y a disfrutar y valorar el cambio que se produce en sus voces. Lentamente con melodías sencillas de diferentes países van armando un pequeño repertorio, esencialmente al unísono, a veces con pequeñas intervenciones a dos y tres voces. Al cabo de varios meses comienzan a ensayar con el Coro propiamente dicho. Las obras se vuelven más complejas y a varias voces.

Con la educación vocal se busca cuidar la salud de las cuerdas vocales y lograr belleza en el sonido, lograr el máximo rendimiento con el menor esfuerzo. El trabajo vocal se basa en la relajación corporal, la respiración diafragmático abdominal y la colocación del sonido en los resonadores superiores. Por supuesto que el hábito de la respiración bien hecha requiere mucha paciencia y atención. La voz debe estar siempre limpia y sana, cualquier sonido extraño se debe consultar con el otorrinolaringólogo.



La cuestión de la afinación es de abordaje permanente durante el preparatorio y cuando los niños pasan a ensayar con el Coro. El tema de la afinación es complejo, los niños intentan afinar a partir de su sentido musical. Por medio de la comparación de sonidos y la reflexión sobre los mismos, “...en el caso de la voz, cada intérprete debe producir la nota por sí mismo, con lo cual la nota puede estar perfectamente afinada, demasiado baja o demasiado alta” (Barenboim, 2003, p. 125). La atención juega un papel fundamental para corregir problemas de afinación, de más está decir que aquellos niños con oído excelente no tendrán ningún problema para cantar a varias voces.

El trabajo de la dicción merece una especial dedicación ya que las diferencias de los idiomas influyen en las interpretaciones musicales y en la colocación del sonido. Generalmente la pronunciación de los aspirantes a integrar el coro es muy deficiente, letras mal pronunciadas y poca articulación. A través de ejercicios tomados de la disciplina foniátrica se van corrigiendo y mejorando todos los problemas. También se hace hincapié en los sonidos propios de un idioma que no se encuentran en el castellano. Vocales más cerradas o abiertas, zumbidos de consonantes, nasalizaciones, sonidos guturales son algunos de los problemas que hay que resolver.

En el Coro Nacional de Niños los niños aprenden lectura musical para mejorar y agilizar la actividad coral, dado que la enseñanza de las obras por audición exclusivamente es muy pesada y lenta. La formación musical que reciben es muy completa y está al servicio de las necesidades lectoras del coreuta. “... creemos en la necesidad de una iniciación en función del coro” (Gorini, 1967, p. 15). Las clases de lectura comienzan luego de ingresar al coro, así como primero se aprende a hablar y luego a leer, “...el niño debe aprender música haciendo música” (Hemsey de Gainza, 1963, p. 7). Esto les permite interpretar obras más importantes y abordar con más solvencia frecuentes participaciones en sinfónico-corales y con otras agrupaciones instrumentales.

La elección del repertorio ayuda a educar a los pequeños. La música renacentista, netamente coral y *a cappella*, es fundamental para enseñarles a escucharse y a afinar. Tomás Luis de Victoria, Francisco Guerrero, Giovanni Pierluigi da Palestrina son algunos



de los autores abordados con este fin. Esta atención de unos sobre otra mejora notablemente el canto coral y el cuidado de la respiración. Por supuesto que la variedad de las obras, grandes maestros y melodías folklóricas de distintos países van enriqueciendo al niño y armando el repertorio para el concierto, además de hacer entretenido el ensayo. Podríamos decir que el Coro canta obras que van desde el Renacimiento hasta nuestros días.

3.3 Aportes

La difusión de las obras nacionales tiene un lugar de relevancia en el variado y amplio repertorio del Coro Nacional de Niños. Esta difusión paciente y continua es muy apreciada por nuestros creadores que así lo han manifestado dedicándole obras al Coro permanentemente. Además de estrenarlas e interpretarlas en numerosos conciertos, el Coro grabó varias obras argentinas. Algunos compositores que le han escrito obras son Emilio Dublanc, Guillermo Graetzer, Antonio Russo, Francesco Marigo, Juan Ángel Ciurleo, Irma Urteaga, René Teseo, Luis Sardo, Javier Giménez Noble, Celina Kohan de Scher, Raúl Rivero y Ángel Lasala. La crítica especializada ha apoyado este permanente interés del Coro en difundir a nuestros compositores.

Salirse del repertorio canónico en busca de la exploración de nuevas (viejas, a veces) partituras vocales *a cappella*...es un desafío con recorridos a veces no tan rectos... entendiendo que cabe a los organismos oficiales un interés especial en políticas de preservación patrimonial...sumaron su esfuerzo hasta plasmar un registro que no será fácil de superar. Las obras interpretadas corresponden a Celia Torrá, Elsa Calcagno, Lía Cimaglia Espinosa, Esperanza Lothringer, Ana Carrique, Montserrat Campmany, Lita Spena, Marta Lambertini, Irma Urteaga, Estela Ojeda y Helena Boero de Valverde. Distintos fragmentos del pasado musical argentino... vuelven a la luz en las interpretaciones de este disco... (Mansilla, 2016, p.71)

El comentario anterior se refiere al CD Barrilete de luna, grabación que requirió una importante búsqueda previa de material ya que estuvo integrado por obras compuestas por compositoras argentinas, algunas veces injustamente relegadas en los programas de concierto. La obra de Irma Urteaga que le da el nombre al CD fue escrita y dedicada al Coro, a su directora actual y a la memoria de Vilma Gorini de Teseo con motivo del 45° Aniversario del Coro. A través del archivo de programas y fotos del Coro podemos



confirmar que el estreno mundial de la obra fue en el Teatro Colón el domingo 30 de septiembre de 2012 en la sala mayor dentro del Ciclo Intérpretes Argentinos. Entre el público se encontraba la compositora y el poeta Daniel Dei. Una fotocopia del manuscrito de la partitura que se encuentra en el archivo detalla que la fecha de finalización de la composición de la obra fue en febrero de ese mismo año.

La velada, se lo debe decir sin rodeos, constituyó un verdadero éxito, no sólo por la férrea concentración y disciplina de los niños, su destreza técnica, la hermosura de su registro global terso y asopranado, sino también en función de la variedad y llamativa diversidad del repertorio que abordaron. (...) el conjunto (...) lució por cierto irreprochable afinación e insospechada corpulencia, exactitud rítmica, agudos bien sostenidos y un esmalte colectivo de raíz decididamente angelical (Ure, 2012).

Con el objetivo de acrecentar el patrimonio cultural del país durante sus cincuenta años de vida el Coro realizó seis registros sonoros. El *long play* Navidad del Barroco integrado por antiguos villancicos navideños franceses y alemanes (1971), la organización y dirección estuvo a cargo del Maestro Mario Videla. Este material se deterioró, para no perderlo definitivamente Vilma Gorini encargó un CD con la restauración digital de un ejemplar del disco de vinilo, la misma fue realizada en diciembre de 2000 y se encuentra en el Archivo del Coro Nacional de Niños. El casete Colección de Compositores argentinos con obras latinoamericanas (1987). El CD *Our Choice*, que según nos cuenta Santiago Kovadloff en las palabras escritas en el librito que acompaña a la grabación, las obras grabadas fueron seleccionadas por los mismos niños que cantaron (1996). Este CD fue totalmente financiado por la Asociación de Amigos del Coro Nacional de Niños que había sido creada en el año 1978 (Zago, 1999, p.31). En la actualidad no existe. El CD Noche encendida formado por villancicos navideños de distintos lugares del mundo (2006). El CD Navidad del Bicentenario con motivo de la conmemoración de los 200 años de la Revolución de Mayo de 1810 (2010). Y el CD Barrilete de luna dedicado exclusivamente a obras de compositoras argentinas (2015).

Contribuir a la formación integral del niño es otro de los aportes dados por el Coro. Coincidimos con el Maestro Mario Benzecry (citado en Zago, 1999, p.35) cuando afirma: “El coro de niños... le enseña a trabajar en equipo, a disciplinarse, a afinar... todo ello



con la alegría del canto y de compartir los momentos con otros niños, brindando sus frutos a la comunidad toda”. Esta afirmación tiene similitud con la expresada por otro gran director de orquesta argentino en relación a la enseñanza instrumental: “Si alguien quiere aprender a vivir en una sociedad democrática, le vendría bien tocar en una orquesta, ... Uno deja espacio para los demás y, al mismo tiempo, no tiene ninguna inhibición para reclamar espacio para sí mismo” (Barenboim, 2003, p. 311). Como parte de la formación musical integral el Coro incursionó varias veces en el repertorio operístico, Tosca de Puccini, Werther de Massenet, Tal y Tul de Izcovich, La flauta mágica de Mozart, Carmen de Bizet y otras. Sus voces también formaron parte de la banda sonora de la película Yo, la peor de todas de María Luisa Bemberg.

Su derrotero habla de una continua labor buscando la excelencia artística, con mejores y peores momentos. Siempre con el apoyo de músicos, críticos, gobernantes, padres, instituciones, empresarios y amigos que valoraron su calidad y profesionalismo.

4. Reconocimientos

A lo largo de su historia el Coro recibió invitaciones de *International Society for Music Education* para asistir a las conferencias musicales que se realizaron en Canadá e Inglaterra. Recorrió casi todas las provincias argentinas llevando su canto. En sus giras por Brasil (1977, 1982 y 1989), Ciudad del Vaticano, Italia, Dinamarca (1995) y México (1999), fue embajador cultural de nuestro país. Todas estas invitaciones y giras se encuentran documentadas en el Archivo del Coro al igual que las distinciones y premios que le fueron otorgados a lo largo de su historia. El Primer Premio en el Festival de Coros de Porto Alegre (Brasil) las tres veces que se presentó (1977, 1982 y 1989), el Gran Premio CAMU-UNESCO otorgado por el Consejo Argentino de la Música (1998), el Premio Testimonio Unión Nacional en el Área Cultura otorgado por el Movimiento Familiar Cristiano (2003), el Galardón Cruz del Sur otorgado por el Comité Ejecutivo de la Exposición del Libro Católico (2007), el Premio Raíces por su trayectoria (2013) y las distinciones otorgadas por la Asociación de Críticos Musicales de la República Argentina (2012 y 2013).



...nos cautiva con los más exquisitos fraseos y matices para hundirse en el sentido más profundo de los diferentes climas... Nada tienen que envidiar nuestros chicos a los más eminentes coros europeos al asumir esta obra... el coro ya conquistó las más altas cumbres de musicalidad (Vargas Vera, 2015).

Durante el mes de septiembre del año 2017 la Legislatura de la Ciudad de Buenos Aires le rindió un homenaje a los primeros cincuenta años de existencia del Coro. Hubo un acto oficial, luego un concierto y un brindis posterior abierto a todo el público asistente.

El 11 de noviembre de 2017 el Coro Nacional de Niños realizó su celebración 50° Aniversario con un concierto de gala en la Sala Argentina del Centro Cultural Kirchner. Se encontraban especialmente invitados los exintegrantes y se homenajeó a los primeros coreutas que se encontraban en la sala. Las obras interpretadas cubrieron las cinco décadas musicales del organismo.

5. Conclusión

Al observar con detenimiento este recorrido histórico del Coro Nacional de Niños, tomando como fuente principal su propio archivo, podemos concluir que ha cumplido sobradamente sus objetivos fundacionales.

Cabe destacar que no hemos considerado en este trabajo el estudio y análisis profundo de las fotografías, muchas de las cuales se conservan sin datos y que podrían ser el disparador de investigaciones futuras. Nuestro alcance ha sido sólo sobre aquellas que tenían datos y en forma general. Estamos seguros que el análisis de las mismas aportaría información valiosa sobre las distintas etapas de la vida del Coro.

Queda para futuras investigaciones el análisis del repertorio, los estrenos de autores nacionales, las primeras audiciones de autores extranjeros en la Argentina, el encargo de obras para coro de niños, manuscritos con dedicatorias e indicaciones interpretativas, etc. Quizás lo más interesante sea que todos estos interrogantes auguran nuevos trabajos.



Los que formamos el Coro Nacional de Niños de la Argentina nos exigimos para educar y aprender buscando la excelencia artística. Anhelamos que la labor de nuestro Coro se prolongue en el tiempo, por la cultura de nuestra Nación y la música.



Concierto en la Sala Argentina del CCK (2017). Archivo de la Dirección Nacional de Organismos Estables del Ministerio de Cultura de la Nación.

Referencias bibliográficas

Archivo Coro Nacional de Niños. Buenos Aires, Argentina.

Archivo fotográfico de la Dirección Nacional de Organismos Estables del Ministerio de Cultura de la Nación. Buenos Aires, Argentina.

Barenboim, D. (2003). *Mi vida en la música*. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.

Dayed. (24 de noviembre de 1968). Está bien encaminado el Coro Nacional de Niños. *Clarín*, sección Teatro-Música.

García, J. L., Stantic, L. (productores) y Bemberg, M.L. (directora). (1990). *Yo, la peor de todas* [Cinta cinematográfica]. Argentina: GEA Cinematográfica.



- Gorini, V. (abril de 1967). La lectura musical en el coro de niños. *Collegium Musicum* (8), p. 15.
- Hemsey de Gainza, V. (1963). *Ritmo musical y banda de percusión en la escuela primaria*. Buenos Aires, Argentina: EUDEBA.
- Mansilla, S. L. (mayo de 2016). Reseñas. 4'33'' *Revista online de investigación musical*. Recuperado de <http://artesmusicales.org/web/index.php/investigacion/revista-4-33.html>
- Ure, C.E. (9 de octubre de 2012). Un concierto de celebración. *La Prensa*.
- Vargas Vera, R. (5 de octubre de 2015). En las altas cumbres de la musicalidad. *La Nación*.
- Zago, M. (Ed.). (1999). *Coro Nacional de Niños*. Buenos Aires, Argentina: Manrique Zago.

Notas

- ¹ José Luis Campana: compositor argentino nacido en 1949. En el año 1979 se trasladó a Francia para continuar sus estudios en el Conservatorio de París.
- ² En la actualidad Ministerio de Cultura de la Nación.
- ³ Ministerio de Cultura de la Nación.

Agradecimiento

A la Dra. Ana Lucía Frega por su paciencia, apoyo y guía desinteresada para concretar este trabajo.

Recibido 17/03/2018

Aceptado 11/04/2018

María Isabel Sanz

Licenciada en Artes Musicales por el Instituto Universitario Nacional del Arte (Argentina), Profesora Superior de Piano y Profesora Nacional de Música por el Conservatorio Nacional de Música "Carlos López Buchardo". Ha desarrollado una extensa actividad docente y artística. Actualmente tiene a su cargo la Dirección del Coro Nacional de Niños de Argentina.



Año 2 n° 1, abril 2018.

Propietario y editor:

Asociación de Docentes de Música.

Queda hecho el depósito que dispone la

Ley 11.723. Exp. N° 5343007.

ISSN 2545-7802.

www.adomu.com.ar pp. 66-90

Boletín de Investigación Educativo-Musical / Asociación de Docentes de Música

Retomando la labor pionera del *Collegium Musicum de Buenos Aires* (1993-2009)

ARTÍCULOS

EFICACIA DE LA MOTIVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA INSTRUMENTAL: VALORACIÓN COMPARATIVA Y MODELOS SUBYACENTES INFERIDOS DE LA BIBLIOGRAFÍA DE DIDÁCTICA DEL PIANO DEL SIGLO XX

Silvia Tripiana Muñoz

Conservatorio Superior de Música de Aragón, España

silvtm@hotmail.com

1. Introducción

El término motivación proviene del verbo latino *movere*, que significa “moverse”. En la literatura especializada existen múltiples definiciones, con grandes discrepancias entre ellas sobre la naturaleza precisa de este proceso que supone aquello que se quiere alcanzar, que mueve al individuo y que le ayuda a completar las tareas. Para introducir este estudio se tienen presente la definición dada por Pintrich y Schunk (2006) ya que tiene en consideración los elementos básicos del término considerados por la mayoría de los investigadores. Es decir, la motivación como el proceso que dirige al sujeto hacia el objetivo o meta de una actividad o tarea, y a su vez la instiga y la mantiene.

El presente proyecto tuvo su origen en diversos interrogantes que han ido surgiendo en mis años de práctica docente en el Conservatorio Superior de Música de Aragón:

- La motivación en la enseñanza del piano, ¿adquiere mayor o menor relevancia que en otro tipo de enseñanzas?



- La bibliografía de didáctica pianística, ¿contemplan o no la motivación como factor esencial en el proceso de aprendizaje?
- ¿Qué estrategias motivacionales apoyan a los estudiantes de piano a través de los largos años que precisan para desarrollar sus habilidades?
- ¿Cómo incorporar a la práctica del docente de instrumento dichas estrategias?

En líneas generales considero que es una investigación plenamente justificada ya que registra una información novedosa de capital importancia para estudiantes, docentes e intérpretes de música. Asimismo, explora áreas que los especialistas en la disciplina quizás conocían, pero no estaban suficientemente documentadas por lo que incrementa el conocimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje pianístico en una dirección poco estudiada hasta el momento.

2. Marco teórico

Revisando la literatura sobre la motivación en el ámbito musical, se pretende proporcionar un marco propicio para entender la compleja gama de pensamientos, sentimientos y acciones que apoyan o dificultan a los músicos a través de los largos años que precisan para desarrollar sus habilidades musicales. En las teorías actuales, la motivación es considerada una parte integral del aprendizaje que ayuda a los estudiantes a adquirir una gama de conductas de adaptación, que a su vez ofrecerán la mejor oportunidad para lograr sus propias metas personales. La investigación de la motivación en música trata de comprender cómo los individuos desarrollan el deseo de proseguir en el estudio de un instrumento musical; cómo logran valorar el hecho de aprender a tocar un instrumento; por qué varían en el grado de persistencia y en la intensidad que manifiestan al lograr sus metas musicales; y, por último, cómo evalúan y atribuyen su éxito y fracaso en diferentes contextos de logro (Hallam, 2002; O'Neill & McPherson, 2002; Hallam et al., 2016).

Según Davidson (2006), las investigaciones sobre cómo se vinculan con la música los sujetos en la niñez, evidencian que las tres fuentes de motivación externa (extrínseca, social y éxito), a menudo preceden y se desarrollan convirtiéndose en el transcurso de la



formación del instrumentista en motivación intrínseca. De hecho, el estudio de Renwick y McPherson (2009) confirma investigaciones anteriores en las que se observa que altos niveles de motivación interna pueden trabajar junto con altos niveles de motivación externa para obtener un rendimiento excelente a nivel interpretativo musical, sin embargo, se evidencia que los motivos externos por sí solos no son suficientes.

Los modelos recientes de motivación musical (Creech & Hallam, 2011; Evans, McPherson, Davidson, 2013; Hallam, 2016; Zdzinski, 2013) han reconocido las interacciones complejas que ocurren entre los factores ambientales (culturales, institucionales, familiares, educativos) e internos (cognición y afecto) para mejorar o reducir la motivación. Hallam y otros (2016) evidenciaron, con una gran muestra de 3.325 estudiantes, los cambios en la motivación a medida que la experiencia se va desarrollando. En definitiva, según O'Neill y McPherson (2002), resulta ser un elemento fundamental para mantener el ritmo de trabajo, la constancia y el esfuerzo necesarios en el estudio de un instrumento musical. Se trata de “uno de los procesos más valiosos que inciden en todo tipo de aprendizaje y es indudable que un instrumentista motivado logrará rendimientos musicales más satisfactorios, que culminarán en desempeños profesionales de mayor calidad” (Tripliana, 2010:38). Asimismo, Sloboda, Davidson, Howe y Moore (1996) analizaron el importante papel de la familia en la supervisión del estudio individual y del profesorado y el ambiente como medios facilitadores de experiencias emocionalmente positivas que evoquen la motivación interna necesaria para su práctica.

Por otra parte, Hallam (1998) describe detalladamente el papel estratégico del docente con la motivación intrínseca: exponer a los estudiantes a numerosos estilos musicales para lograr una respuesta emocional positiva; hacerles partícipes en las decisiones sobre estilo y complejidad de las obras a interpretar y sobre si quieren o no presentarse en público; adoptar un nivel de complejidad óptimo, es decir, que suponga un reto, pero practicable. De modo que el docente, con el fin de estimular adecuadamente, también posee la responsabilidad de generar sorpresa, duda, contradicción y debate.



3. Objetivos

El objetivo principal del estudio es encontrar estrategias e intervenciones motivacionales válidas, no sólo para llevarlas a cabo durante la clase de piano sino también para que acompañen al estudiante durante sus largas horas de estudio individual. Los objetivos específicos son los siguientes:

- Verificar si los libros analizados de didáctica pianística, contemplan o no la motivación como factor esencial en el proceso de aprendizaje. En caso favorable, describir cómo se contempla y valorar su importancia.
- Valorar si la intervención motivacional constituye un factor clave durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del piano como lo es en la enseñanza de régimen general.
- Analizar comparativamente las estrategias de intervención motivacional usadas en la enseñanza de régimen general con las halladas en los libros de didáctica del piano.
- Discernir si las estrategias motivacionales de relevantes docentes del piano presentan una justificación teórica o son fruto de su experiencia profesional.

El término *enseñanza de régimen general* hace referencia a la educación básica española que comprende la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria. Esta enseñanza básica es obligatoria y gratuita para todas las personas, comprende diez años de escolaridad y se desarrolla, de forma regular, entre los seis y los dieciséis años de edad.

Por otra parte, el término *relevante docente de piano* hace referencia a aquellos maestros de piano que crearon escuela en el siglo XX y escribieron tratados pianísticos que actualmente se siguen difundiendo. Se trata de Karl Leimer, Alfredo Casella, Javier Alfonso, Andor Foldes, Heinrich Neuhaus y Stewart Gordon.

4. Método

La investigación de carácter descriptivo presenta una metodología de carácter cualitativo en la que la técnica de recogida de datos ha sido el análisis de contenido. Este análisis



supone acceder a un registro documental trascendente que permite indagar sobre cómo el docente maneja la motivación durante el aprendizaje instrumental. A su vez, ofrece la posibilidad de conocer cómo ha llevado a cabo el proceso educativo, además de ser un medio para que los docentes reflexionen sobre sí mismos. Centrarse en el análisis de contenidos de libros permite estudiar su propuesta como materialización de un discurso didáctico, dado que el documento escrito persigue promover la mejor manera de regular la práctica docente por medio de una secuencia de contenidos estructurados con la intención de que sean comprendidos y aprendidos, es decir, con una intencionalidad didáctica (Moray, 2010).

La investigación se fundamenta en la técnica cualitativa de análisis de contenido, haciendo uso de las propuestas del enfoque del método comparativo constante de Glaser y Strauss (1999).

- Selección del objeto de análisis: antes de comenzar a trabajar con el contenido a analizar, fue necesario definir una postura sobre el mismo establecida en el pertinente marco teórico.
- Desarrollo del preanálisis: periodo intuitivo que tuvo como fin establecer una forma de proceder con respecto al contenido a analizar. Este paso supuso (Bardin, 1996): recolectar los documentos de contenidos, formular guías al trabajo de análisis y establecer indicadores que dieran cuenta de temas presentes en el material analizado. Se solicitó a tres jueces expertos en el ámbito pianístico que elaboraran un listado de los seis libros más representativos de didáctica pianística del siglo XX y se seleccionaron los seis más citados. Con este criterio de selección, se obtuvo la muestra de los tratados pianísticos objeto de estudio: Leimer (1931, 1938), Casella (1936), Javier Alfonso (1944), Andor Foldes (1958), Heinrich Neuhaus (1958) y Stewart Gordon (2003). Asimismo, dentro del contexto de análisis cualitativo, las guías de trabajo y los indicadores fueron definidos de modo suficientemente flexible para orientar la investigación, pero no



constituyeron un obstáculo a la hora de modificarlos o reemplazarlos por otros que se ajustaron mejor a los hallazgos ulteriores (Rodríguez, 1996).

- Definición de las unidades de análisis: según Hernández (1994), representan los segmentos del contenido que son caracterizados e individualizados para, a posteriori, categorizarlos, relacionarlos y establecer inferencias a partir de ellos. En cuanto a la unidad de análisis de base gramatical, se centró el interés en conjuntos de palabras no delimitadas explícitamente, sino a través de sus significados, lo que llevó a seleccionar más de una frase. Por su flexibilidad, el tema fue la unidad de análisis usada (Hernández, 1994; Kerlinger, 1999). Y, por otra parte, en cuanto a las unidades de análisis de base no gramatical, se usaron documentos íntegros, libros, que constituyen un bloque de información cuya individualización depende de rasgos no verbales de la unidad y que favorecen una visión sumaria, pero global, del contenido (Pérez, 1994).
- Establecimiento de reglas de análisis y códigos de clasificación: dado el carácter cualitativo del análisis de contenido, dichas reglas estuvieron abiertas a modificación en la medida en que el material fue procesado. De modo que la retroalimentación, desde los datos hacia la formulación de criterios de codificación y viceversa, fue una constante durante todo el proceso. Se llevó a cabo una codificación abierta comenzando desde los datos para establecer reglas que los clasificaran y, con posterioridad, poder proceder a su codificación (Rodríguez, 1996). El libro de códigos se preparó previamente, a la luz del marco teórico, y se fue desarrollando progresivamente conforme se llevó a cabo el análisis (McQueen, McLellan, Kay & Milstein, 1998).
- Desarrollo de categorías: aquellas casillas en las que el contenido previamente codificado se ha ordenado y clasificado de modo definitivo (Hernández, 1994). Este proceso se llevó a cabo por la investigadora y tres jueces expertos, para asegurar unos mínimos criterios de regulación en el estudio (Dumka, Gonzales, Wood & Formoso, 1998). Tras analizar la abundante bibliografía, se recopilaron las pautas y estrategias de intervención motivacional más significativas, según los criterios de la investigación. Una vez clasificados los datos en diversas categorías



se elaboró un inventario de 42 estrategias que sirviera como referente para analizar las propuestas halladas en la literatura pianística. En la Figura 1 pueden observarse los segmentos que ha interesado investigar del contenido de los documentos analizados y que han sido expresados y desglosados en diversas categorías y subcategorías.

Estrategias motivacionales
El estudiante necesita respuestas para motivarse:
(1) Reflexionar sobre los beneficios de la asignatura
(2) Escuchar las reflexiones del alumnado sobre dichos beneficios
(3) Promocionar la asignatura
El estudiante necesita objetivos para motivarse:
(4) Impulsarle a ser consciente de sus propias motivaciones.
(5) Ayudarle a fijarse sus propias metas
(6) Propósito: Intentar ser mejor que uno mismo
Estrategias a usar al comienzo de las actividades:
(7) Verificar la importancia del estado de la mente
(8) Usar la esperanza y el optimismo como pautas motivadoras
(9) Manejar la curiosidad como arma aliada
(10) Hacer explícita la relevancia de los contenidos a abordar
Estrategias a usar en el diseño de tareas de aprendizaje:
(11) Centrar la atención en aspectos significativos de los contenidos



(12) Despertar el interés mediante actividades novedosas
(13) Plantear acciones que impliquen un desafío razonable
(14) Ayudarle a plantearse metas realistas a corto plazo
(15) Apoyar el uso de estrategias de aprendizaje efectivas
Estrategias a usar durante el desarrollo de las actividades
(16) Variar y diversificar las tareas
(17) Activar los conocimientos previos
(18) Discurso jerarquizado y cohesionado a un ritmo fácil de seguir
(19) Seleccionar ilustraciones
(20) Valerse de ejemplos
(21) Sugerir metas parciales
(22) Orientar la atención al proceso más que al resultado
(23) Planificar de modo preciso las actividades a realizar
(24) Sentimiento de control: máximo de posibilidades de opción
(25) Facilitar la experiencia de progreso
(26) Reflexionar sobre el aprendizaje
(27) Aprovechar el fracaso como retroalimentación
Estrategias en la relación docente-estudiante:
(28) Mostrar entusiasmo
(29) Fomentar las buenas relaciones
(30) Manifestar una aceptación incondicional del estudiante
(31) Cuidar los mensajes por parte del profesorado



(32) Manejar adecuadamente las recompensas
(33) Servir de modelo de actuación al alumnado.
La intervención motivacional: El papel del profesorado
(34) Usar el lenguaje como un hipnotizador
(35) Divertir al estudiante
La intervención motivacional: El papel del alumnado
(36) Fomentar la responsabilidad como placer
(37) Promover la actitud de éxito
Automotivación durante el estudio individual:
(38) Facilitar la concentración en el estudio
(39) Favorecer la autoestima del estudiante
(40) Señalar las instrucciones detalladas
(41) Importancia del proceso de aprendizaje más que del resultado
(42) Proponer objetivos intermedios

Figura 1. Estrategias motivacionales halladas en: Alonso, 1988, 1997; Coll, Palacios y Marchesi, 1993; Gilbert, 2005; González Fernández, 2005; González Torres, 1997; Limón, 1997; Montero, 1996; Pintrich y Schunk, 2006; Prot, 2004.

- Análisis de contenido: se procedió a analizar seis libros (Alfonso, 1944; Casella, 1936; Foldes, 1958; Gordon, 2003; Leimer, 1931, 1938; Neuhaus, 1958) representativos de las ideas forjadas sobre didáctica del piano durante el siglo XX, según el criterio de tres jueces expertos, recopilándose datos relativos a la importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje así como las estrategias



y pautas de intervención motivacional usadas por los maestros, según las categorías y subcategorías reflejadas en el inventario de la Figura 1.

- **Confiabilidad en los datos:** hay que tener presente que para garantizar la medida en la cual la clasificación de los datos da lugar a los mismos resultados en más de un codificador (Krippendorff, 1990), se usó el acuerdo inter-codificadores, con uno de los jueces expertos, obteniéndose un grado de acuerdo establecido por el coeficiente Kappa de 0.90.
- **Integración final de los hallazgos:** no se limitó a la mera obtención de frecuencias sino que el alcance del análisis cualitativo de contenido se enriqueció de la elaboración teórica surgida tanto de los conocimientos previos como de aquellos obtenidos de la situación investigada, así como del apoyo que brindó la técnica al entrelazamiento de la operación de recolección de datos (dirigido hacia el universo de interés), la codificación, la categorización y la interpretación final de los mismos (Valles, 2000).

5. Resultados

Tras analizar los libros de didáctica pianística para verificar si contemplan o no la motivación como factor esencial en el proceso de aprendizaje, se obtuvieron los siguientes resultados resumidos en la Figura 2:

Casella (1936)
Descripción: El autor italiano presenta un libro práctico en el que condensa lo mejor de su experiencia pedagógica llevada a cabo treinta años antes. Lo dedica a una persona que no fue estrictamente su maestro sino un memorable pianista del que obtuvo inolvidables consejos y supuso una influencia decisiva en su formación, el memorable Alfred Cortot.
Análisis: Se observa que no posee ningún apartado específico dedicado a la motivación durante el proceso de aprendizaje pianístico y el porcentaje de páginas dedicadas a este tema es el menor de todos los libros analizados. A pesar de ello en su lectura se encuentran diversas estrategias y pautas de intervención motivacional de gran interés para el profesorado.



Alfonso (1944)
Descripción: El autor del libro es un consagrado pianista español de la escuela de José Trago en la que también se formó el pianista Luis Galve.
Análisis: Tras su estudio se contemplan varias pautas de intervención motivacional eficaces, pero en ningún momento se manifiesta la importancia de la motivación para favorecer el proceso de aprendizaje del estudiante. El porcentaje de estrategias de motivación halladas es significativamente menor al resto de los libros analizados. No existe justificación teórica que avale la eficacia de dichas estrategias y sus propuestas están basadas en su experiencia como profesor pero sobre todo en su experiencia como artista consagrado al público.
Leimer (1931, 1938)
Descripción: El gran pianista Gieseking trabajó bajo la dirección del maestro Karl Leimer de 1912 a 1917, prácticamente durante casi toda su formación como pianista. Debido al éxito de su método de enseñanza, el maestro Leimer decidió publicar los principios de su sistema en el libro <i>La moderna ejecución pianística</i> , el cual fue completado en 1938 por un segundo libro titulado <i>Rítmica, dinámica y pedal</i> , donde realiza algunas indicaciones complementarias. El éxito de estos documentos no se debe a su originalidad, ya que son una versión simplificada de ideas de otros teóricos, sino a su capacidad de realizar una síntesis didáctica eficaz. Tal y como relata Leimer (1931) sus indicaciones provienen de su experiencia pedagógica como fundador del Conservatorio Municipal de Hannover y de una recopilación de ideas de grandes maestros del piano de las cuales no se indica su procedencia. Posiblemente derivan de diversas fuentes como las investigaciones de Steinhausen, Breithaupt, Deppe, Tetzl...
Análisis: A pesar de no dedicar ningún apartado específico, en ninguno de sus libros, relativo a la importancia de la motivación durante el proceso de aprendizaje del estudiante de piano, hay que destacar que su primer libro posee uno de los mayores porcentajes de páginas acerca de estrategias y pautas de intervención motivacional.
Neuhaus (1985)
Descripción: Neuhaus, maestro de grandes pianistas como Radu Lupu, Sviatoslav Richter y Emil Gilels y promotor de la actual escuela rusa de piano, ofrece en su libro una visión fructífera de los aspectos fundamentales para el pianista y el maestro. En sus reflexiones analiza las cualidades personales y técnicas del intérprete, los elementos relevantes de la obra musical y la interacción docente-estudiante, obteniendo estrategias válidas para la formación del músico.



<p>Análisis: No dedica ningún apartado específico relativo a la importancia de la motivación durante el aprendizaje, aunque se encuentran numerosas pautas de intervención motivacional que se correlacionan con las halladas en la bibliografía no pianística. Estas estrategias motivacionales no presentan una justificación teórica que las avale sino que son fruto de los numerosos años de experiencia académica de Neuhaus en el Conservatorio de Moscú.</p>
<p>Foldes (1958)</p>
<p>Descripción: Sencillo y estimulante libro. Es una obra esencialmente práctica basada en su experiencia personal. Su lectura resulta amena y cautivadora, especialmente para los jóvenes pianistas.</p>
<p>Análisis: De todos los libros analizados es el segundo en porcentaje de páginas dedicadas a aspectos motivacionales y a pesar de no dedicar ningún apartado específico a la motivación, se habla de ella al tratar de la importancia del aprendizaje inicial y en varias preguntas y respuestas acerca de la interpretación y la enseñanza del piano.</p>
<p>Gordon (2003)</p>
<p>Descripción: En este libro el autor examina numerosos puntos conflictivos propios de la enseñanza y del aprendizaje del piano. Sus observaciones no sólo se refieren a las tareas técnicas relativas a la enseñanza de la ejecución del instrumento, sino también a las dificultades que se relacionan con la forma de estimular y configurar el aprendizaje, y a la maduración y la identidad del estudiante como ser humano.</p>
<p>Análisis: No existe ningún apartado específico relativo a la motivación, sin embargo, se alude a ella en el apartado <i>Maestros y mentores</i> (p. 28-32) dónde el autor reconoce que gran parte de la eficacia del profesorado es fruto del manejo adecuado de técnicas de psicología. Se reconoce la influencia positiva del docente en el pensamiento y en la evolución del estudiante, cuando se enfrenta a momentos difíciles sin la motivación necesaria para continuar con su aprendizaje. Por otra parte, se valora el poder de la música como fuerza positiva y motivadora sin menospreciar la contribución estimuladora del profesorado cuya tendencia contribuirá a que el hacer musical forme parte del futuro del joven estudiante. Del análisis de sus reflexiones se verifica que el autor sí contempla la motivación como factor esencial durante el proceso de aprendizaje y durante el estudio individual del alumnado.</p> <p>Se constata que es el libro que mayor número de estrategias motivacionales presenta en relación a las extraídas de la bibliografía general. Por contra, no existe justificación teórica que avale sus reflexiones más allá de su experiencia académica como catedrático de estudios de teclado en la Universidad de California.</p>

Figura 2. Análisis documental.



5.1 Citas relativas a contenidos relacionados con la motivación

En la Figura 3 se representan el total de páginas de cada uno de los libros analizados y el número de citas que tratan contenidos relacionados con la motivación.

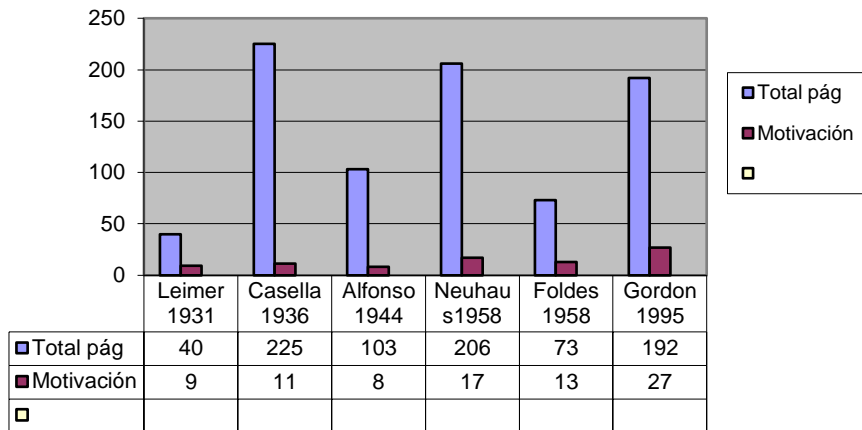


Figura 3. Citas relativas a la motivación en cada libro.

Comparando los resultados obtenidos referentes a las citas del libro dedicadas a estrategias motivacionales, se observa que los porcentajes hallados son bajos, oscilan entre el máximo que supone el 23% en el libro de Leimer (1931) y el mínimo de un 5% en el libro de Casella (1936).

5.2 Estrategias motivacionales halladas

En la Figura 4, se representan las pautas y estrategias de intervención motivacional extraídas de la bibliografía referente a la enseñanza general y su hallazgo en los libros analizados de didáctica del piano.



Estrategias motivacionales	Leimer	Casella	Alfonso	Neuhaus	Foldes	Gordon
El estudiante necesita respuestas para motivarse:						
(1) Reflexionar sobre los beneficios de la asignatura de piano						
(2) Escuchar las reflexiones del alumnado sobre los beneficios de dicha asignatura						
(3) Promocionar la asignatura de piano						
El estudiante necesita objetivos para motivarse:						
(4) Impulsarle a ser consciente de sus propias motivaciones.						
(5) Ayudarle a fijarse sus propias metas						
(6) Propósito: Intentar ser mejor que uno mismo						
Estrategias a usar al comienzo de las actividades:						
(7) Verificar la importancia del estado de la mente						
(8) Usar la esperanza y el optimismo como pautas motivadoras						
(9) Manejar la curiosidad como arma aliada						
(10) Hacer explícita la relevancia de los contenidos a abordar						



Estrategias a usar en el diseño de tareas de aprendizaje:						
(11) Centrar la atención del estudiante en los aspectos más significativos y relevantes de los contenidos						
(12) Despertar el interés mediante actividades novedosas						
(13) Plantear acciones que impliquen un desafío razonable						
(14) Ayudarle a plantearse metas realistas a corto plazo						
(15) Apoyar el uso de estrategias de aprendizaje efectivas						
Estrategias a usar durante el desarrollo de las actividades						
(16) Variar y diversificar las tareas						
(17) Activar los conocimientos previos						
(18) Usar un discurso jerarquizado y cohesionado a un ritmo fácil de seguir						
(19) Seleccionar ilustraciones						
(20) Valerse de ejemplos						
(21) Sugerir metas parciales						
(22) Orientar la atención al proceso más que al resultado del aprendizaje						
(23) Planificar de modo preciso las actividades a realizar						



(24) Sentimiento de control: Aportar el máximo de posibilidades de opción						
(25) Facilitar la experiencia de progreso en la adquisición de competencias						
(26) Reflexionar sobre el aprendizaje						
(27) Aprovechar el fracaso como retroalimentación						
Estrategias en la relación docente-estudiante:						
(28) Mostrar entusiasmo						
(29) Fomentar las buenas relaciones						
(30) Manifestar una aceptación incondicional del estudiante						
(31) Cuidar los mensajes por parte del profesorado						
(32) Manejar adecuadamente las recompensas						
(33) Servir de modelo de actuación al alumnado.						
La intervención motivacional: El papel del profesorado						
(34) Usar el lenguaje como un hipnotizador						
(35) Divertir al estudiante						
La intervención motivacional: El papel del alumnado						
(36) Fomentar la responsabilidad como placer						
(37) Promover la actitud de éxito						



Automotivación durante el estudio individual:						
(38) Facilitar la concentración en el estudio						
(39) Favorecer la autoestima del estudiante						
(40) Señalar las instrucciones detalladas						
(41) Resaltar la importancia del proceso de aprendizaje más que del resultado						
(42) Proponer objetivos intermedios						

Figura 4. Estrategias motivacionales halladas.

Observando la Figura 4 se evidencia como de las 42 estrategias y pautas de intervención motivacional extraídas de la literatura general; 37 aparecen reflejadas en la literatura pianística analizada. Destacan la importancia motivacional de la concentración durante el estudio individual, estrategia documentada en todos los libros analizados y la que plantea diseñar actividades de aprendizaje que impliquen un desafío razonable para el estudiante.

En cuanto al contenido, se observa que los grupos que han obtenido mayores reseñas son aquellos que engloban las estrategias y pautas de intervención motivacional relativas a diseño de tareas de aprendizaje, desarrollo de las actividades, relación docente-estudiante y automotivación durante el estudio individual. Los grupos menos representados han sido los que hacen referencia a las respuestas y objetivos que necesita el estudiante para motivarse.

5.3 Porcentaje de estrategias motivacionales

En este apartado se presenta el porcentaje de estrategias motivacionales que aparecen reflejadas en cada uno de los libros analizados de didáctica del piano en la Figura 5 con respecto a las 42 estrategias extraídas de la literatura general.

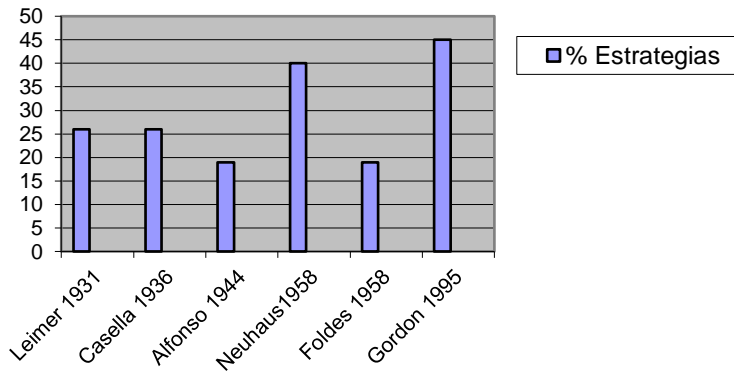


Figura 5. Porcentaje de estrategias motivacionales que aparecen reflejadas en los libros analizados de didáctica del piano.

Se observa que los porcentajes hallados son significativos. Los libros de Gordon (1995) y Neuhaus (1958) son los que proponen un mayor número de estrategias y pautas de motivación durante el proceso de aprendizaje pianístico, 45% y 40% respectivamente. Por el contrario, los libros de Alfonso (1944) y Foldes (1958) son los que mencionan menos estrategias de este tipo presentando un porcentaje del 19 %.

6. Discusión

A lo largo de la investigación se ha evidenciado como la motivación del pianista es un factor esencial para que se produzca un aprendizaje eficaz. Un hecho que también corroboran estudios anteriores relativos a la motivación en el ámbito musical (Crech & Hallam, 2011; Evans, McPherson, Davidson, 2013; Hallam, 2016; Zdzinski, 2013). De este modo, la práctica instrumental se convierte en un proceso interactivo que no está supeditado exclusivamente al sujeto que aprende, sino que depende, como se ha visto, de la tarea, del contenido de ésta, de cómo ésta sea presentada y del contexto en el que ésta se produzca. Es decir, sujeto, tarea y contexto son los tres factores que interactúan entre sí determinando la motivación del estudiante hacia el aprendizaje.



El estudio muestra como de las 42 estrategias extraídas de la literatura de didáctica general del marco teórico, 37 aparecen reflejadas en la literatura pianística analizada. A la vista de los resultados, se puede afirmar que a pesar de que ninguno de los libros analizados hace referencia explícita a la importancia de la motivación durante el proceso de aprendizaje del piano, las numerosas pautas de intervención motivacional halladas evidencian y reafirman su relevancia.

Se distingue una estrategia basada en la importancia motivacional de la concentración durante el estudio individual (Alfonso, 1944; Casella, 1936; Foldes, 1958; Gordon, 2003; Leimer, 1931, 1938; Neuhaus, 1958). Al estar presente en todos los libros analizados puede considerarse una estrategia de vital importancia en el aprendizaje pianístico. A su vez, otras propuestas interesantes resaltan la eficacia de plantear acciones que impliquen un desafío razonable para el pianista novel (Foldes, 1958; Gordon, 2003; Leimer, 1931, 1938; Neuhaus, 1958) y el proponer objetivos intermedios durante el estudio individual (Casella, 1936; Foldes, 1958; Gordon, 2003; Leimer, 1931, 1938).

Por otra parte, cabe destacar que cinco estrategias de motivación no se encuentran documentadas en la literatura pianística.

- *Escuchar las reflexiones de los estudiantes sobre los beneficios de la asignatura.* El hecho de no mencionarse puede suponer que los grandes maestros consideran tan beneficiosa la enseñanza pianística que no precisan conocer la opinión de sus discípulos y, en general, suele existir un marcado carácter vocacional.
- *Favorecer la toma de conciencia de la propia motivación.* El profesorado considera que debe ayudar al estudiante a fijarse sus propias metas, pero pueden no tener presente la motivación que el propio estudiante posee antes de iniciar su tarea.
- *Activación de conocimientos previos:* Es curioso comprobar cómo una de las premisas de la pedagogía actual no se tiene en consideración en ningún libro analizado. Sin embargo, las características del propio proceso de aprendizaje



pianístico pueden hacer innecesaria esta premisa para motivar al estudiante ya que continuamente hace uso de sus conocimientos previos para llevar a cabo una nueva interpretación.

- *Discurso jerarquizado y cohesionado a un ritmo fácil de seguir:* Puesto que los docentes de piano basan su enseñanza en explicaciones breves puede ser poco relevante esta premisa para la motivación del joven pianista.
- *El fracaso como retroalimentación.* Es una estrategia muy relevante para que el pianista novel se motive durante el proceso de aprendizaje y en su estudio individual, sin embargo, los libros analizados no hacen referencias a ella.

Un estudio como el presente, con un gran volumen de datos procedentes de fuentes diversas y con muchos niveles de interactividad, produce un gran número de resultados parciales que pueden ser sintetizados y resaltados desde diferentes enfoques y perspectivas. La síntesis que se presenta a continuación intenta resaltar lo más relevante de lo encontrado, pero no deja de ser una de las múltiples síntesis posibles. En definitiva, las conclusiones finales de esta investigación son:

- 1 Se constata que los libros de didáctica pianística analizados contemplan la motivación como un factor clave que incide en el aprendizaje favorable del instrumento.
- 2 Se confirma que la intervención motivacional durante el proceso de enseñanza del piano es un factor tan importante como lo es en la enseñanza de régimen general.
- 3 Se verifica que las estrategias de intervención motivacional estimulan a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje pianístico y en su estudio individual.
- 4 Se destaca la importancia de las actuaciones del profesorado como aspecto clave para mejorar la motivación del estudiante, sobre todo si éstas se orientan a crear un clima afectivo, estimulante y de respeto durante el proceso de aprendizaje.



- 5 Se revela la importancia motivacional de la concentración durante el estudio individual como estrategia de vital importancia en el aprendizaje pianístico.
- 6 No existe justificación teórica que avale el uso beneficioso de las estrategias y pautas de intervención motivacional halladas en la literatura pianística más allá del valor de la experiencia profesional de las grandes figuras del piano. Sin embargo, debido a su eficacia probada en estudios relativos a la enseñanza de régimen general, se puede generalizar que será útil su utilización en el contexto del aula de piano.
- 7 Se evidencia que un estudiante motivado logrará rendimientos pianísticos más satisfactorios lo cual redundará en desempeños profesionales de mejor calidad.

Con la presente investigación se ha realizado un análisis teórico y conceptual de las diversas estrategias y pautas de intervención motivacional usadas en la enseñanza de régimen general, confirmando cómo la mayor parte de ellas está documentada en la bibliografía referente al ámbito didáctico-musical pianístico. El estudio constata que el porcentaje de los libros de didáctica del piano dedicado a la motivación es relativamente bajo si lo comparamos con la abundante bibliografía motivacional en la enseñanza de régimen general. Este resultado plantea una limitación que se refleja en la siguiente pregunta: ¿Es importante la motivación en la enseñanza del piano o simplemente su relevancia no está lo suficientemente documentada? Se considera que dicha escasez de documentación no implica que no sea relevante en la enseñanza pianística sino todo lo contrario. La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del piano adquiere incluso mayor relevancia que en la enseñanza general ya que, a pesar de su carácter vocacional, los estudios musicales exigen un esfuerzo añadido a la carga de horas lectivas y al trabajo individual de los estudiantes que han de compaginar sus obligaciones en la escuela con los requerimientos que conllevan las clases de instrumento en conservatorios o escuelas de música.

Es indudable que la motivación es uno de los procesos clave que inciden en todo tipo de aprendizaje, pero la propia complejidad del mismo junto con la falta de justificación teórica existente en el ámbito de la enseñanza pianística impide, en cierta medida, poder



ofrecer una visión generalizada que incluya todas las variables que se engloban bajo este concepto. En investigaciones futuras sería interesante justificar teóricamente la validez de las pautas de intervención propuestas y comprobar su eficacia estimulando al estudiante hacia el aprendizaje. Asimismo, estudiar en un futuro las vivencias de los músicos, como docentes, ofrecerá la posibilidad de entender la experiencia profesional vivida, de conocer el proceso educativo musical desarrollado, darle sentido y, en definitiva, servir como medio para construir el conocimiento, comprender y expresar la enseñanza instrumental.

Referencias bibliográficas

- Alfonso, J. (1944). *Ensayo sobre la técnica trascendente del piano*. Madrid: Unión Musical Española.
- Alonso, J. (1988). *¿Qué podemos hacer los profesores universitarios para mejorar el interés y el esfuerzo de nuestros alumnos por aprender?* Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- Alonso, J. (1997). *Motivar para el aprendizaje: teoría y estrategias*. Barcelona: Edebé.
- Bardin, L. (1996) *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Casella, A. (1936). *El piano*. Buenos Aires: Ricordi.
- Coll, C., Palacios, Jesús y Marchesi, Á. (1993). *Desarrollo psicológico y educación, II*. Madrid: Alianza.
- Creech, A., Hallam, S. (2011). Learning a musical instrument: the influence of interpersonal interaction on outcomes for school-aged pupils. *Psychology of Music*, 39(1), 102–122.
- Davidson, J. W. (2006). El desarrollo de la habilidad interpretativa. En Rink, J. (Ed.), *La interpretación musical* (pp. 111-124). Madrid: Alianza Música.
- Dumka, L., Gonzales, N., Wood, J. & Formoso, D. (1998) Using qualitative methods to develop relevant measures and preventive interventions: an illustration. *American journal of community psychology*, 26 (4), 605-637.
- Evans, P., McPherson, G. E., Davidson, J. W. (2013). The role of psychological needs in ceasing music and music learning activities. *Psychology of Music*, 41(5), 600–619.



- Foldes, A. (1958). *Claves del teclado*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Gilbert, I. (2005). *Motivar para aprender en el aula. Las siete claves de la motivación escolar*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1999) *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine De Gruyer.
- González, A. (2005). *Motivación académica: teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Pirámide.
- González, M. C. (1997). *La motivación académica: sus determinantes y pautas de intervención*. Pamplona: Universidad de Navarra.
- Gordon, S. (2003). *Técnicas maestras de piano. Lecciones magistrales de piano para estudiantes y profesores*. Barcelona: Robinbook.
- Hallam, S. (1998). *Instrumental teaching: A practical guide to better teaching and learning*. Oxford: Heinemann.
- Hallam, S. (2002). Musical motivation: Towards a model synthesising the research. *Music Education Research*, 4(2), 225-244.
- Hallam, S. (2016). Motivation to learn. En Hallam, S., Cross, I., Thaut, M. (Eds.), *Handbook of psychology of music* (pp. 479–492). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Hallam, S., Creech, A., Papageorgi, I., Gomes, T., Rinta, T., Varvarigou, M., & Lanipekun, J. (2016). Changes in motivation as expertise develops: Relationships with musical aspirations. *Musicae Scientiae*, 20(4), 528-550.
- Hernández, R. (1994) *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Kerlinger, F. (1999) *Investigación del comportamiento*. México: McGraw-Hill.
- Krippendorff, K. (1990) *Metodología del análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Leimer, K. (1931). *La moderna ejecución pianística*. Buenos Aires: Editorial Ricordi.
- Leimer, K. (1938). *Rítmica, dinámica y pedal*. Buenos Aires: Ricordi.
- Limón, M. (1997). *Motivación y cambio conceptual: implicaciones para el aprendizaje y la enseñanza*. Madrid: Universidad Autónoma.
- MacQueen, K., McLellan, E., Kay, K. & Milstein, B. (1998) Codebook development for team-based qualitative analysis. *Cultural anthropology methods*, 10 (2), 31-36.



- Montero, I. (1996). *La intervención motivacional en la escuela*. Madrid: Proyecto subvencionado por el C.I.D.E.
- Moray, M. L. (2010). El libro de texto escolar didáctico y el material literario auténtico. Una mirada a la cultura material de la escuela. Documento de coordenadas en Investigación educativa e a pesquisa nesta área, *Investigações em Ensino de Ciências*, 7 (1), 1-24.
- Neuhaus, H. (1985). *El arte del piano*. Madrid: Real Musical.
- O'Neill, S. A. & McPherson, G. E. (2002). Motivation. En Parncutt, R. & McPherson, G. E. (Eds.), *The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning* (pp. 31-46). Oxford: Oxford University Press.
- Pérez, G. (1994) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Tomo II. Técnicas de análisis de datos. Madrid: La Muralla.
- Pintrich, P. R. y Schunk, D. H. (2006). *Motivación en contextos educativos: teoría, investigación y aplicaciones*. Madrid: Pearson Educación.
- Prot, B. (2004). *Pedagogía de la motivación: Cómo despertar el deseo de aprender*. Madrid: Narcea.
- Renwick, J. M. & McPherson, G. E. (2009). Multiple motives: Profiles of young Australians' reasons for musical engagement. En Williamon, A., Pretty, S. & R. Buck, R. (Eds.), *Proceedings of the International Symposium on Performance Science 2009* (pp. 469-474). Utrecht, The Netherlands: European Association of Conservatoires (AEC).
- Rodríguez, G. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Sloboda, J. A., Davidson, J. W., Howe, M. J. A. & Moore, D. G. (1996). The role of practice in the development of performing musicians. *British Journal of Psychology*, 87, 287-309.
- Tripana, S. (2010). Despertar el deseo de aprender durante el estudio individual. *Música y Educación: Revista internacional de pedagogía musical*, 83, 32-39.
- Valles, M. (2000). *Técnicas cualitativas en investigación. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis Sociología.



Zdzinski, S. F. (2013). The underlying structure of parental involvement – home environment in music. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 198, 69–88.

Recibido 23/02/2018

Aceptado 14/04/2018

Silvia Tripiana Muñoz

Pianista, Licenciada en Medicina y Cirugía y Doctora en Ciencias de la Educación que ejerce su labor docente como catedrática del Conservatorio Superior de Música de Aragón. Sus líneas de investigación abordan las Estrategias de Práctica Instrumental llevando a cabo varios estudios en el ámbito de la enseñanza musical, efectuando publicaciones en revistas indexadas y participando en conferencias y congresos.



Año 2 n° 1, abril 2018.

Propietario y editor:

Asociación de Docentes de Música.

Queda hecho el depósito que dispone la
Ley 11.723. Exp. N° 5343007.

ISSN 2545-7802.

www.adomu.com.ar p. 91

Boletín de Investigación Educativo-Musical / Asociación de Docentes de Música

Retomando la labor pionera del *Collegium Musicum de Buenos Aires* (1993-2009)

OBITUARIO

MATILDE ANA BERBEL

(1940-2017)

Nacida en Buenos Aires, República Argentina. Se graduó como Maestra Normal en la Escuela Normal Superior N° 3 y como Profesora Superior de Música (especialidad piano) en el Conservatorio Nacional de Música “Carlos López Buchardo”. Las metas que se propuso las alcanzó con ahínco. Fue una docente dedicada, tanto en el aula como en los cargos superiores que ocupó en el Consejo Nacional de la niñez, adolescencia y familia.

Desde el año 1961 integró la Comisión Directiva de la Asociación de Docentes de Música, institución a la que amaba y por la que resignó parte de su vida. Se desempeñó como Vocal, Vicepresidente y Presidente en los últimos años, cumpliendo el sueño de que esta Institución pasara a ser integrante de la ISME y fuera designada como representante del país a nivel internacional.

Luchadora infatigable, trabajó por la jerarquización de la docencia musical siguiendo el sendero trazado por los fundadores, entre ellos el Prof. Juan José Valero, y otros distinguidos pedagogos, a los que admiraba.

El 27 de noviembre, para nuestro asombro, nos dejó. Se fue dejándonos su ejemplo y un gran vacío.

Sus amigos y colegas la llevaremos, mientras tengamos vida, en nuestro corazón.

Lidia Olga Ilario



Año 2 n° 1, abril 2018.

Propietario y editor:

Asociación de Docentes de Música.

Queda hecho el depósito que dispone la

Ley 11.723. Exp. N° 5343007.

ISSN 2545-7802.

www.adomu.com.ar p. 92

Boletín de Investigación Educativo-Musical / Asociación de Docentes de Música

Retomando la labor pionera del *Collegium Musicum de Buenos Aires* (1993-2009)

OBITUARIO

ADELINA SACCAGGIO

(1929-2018)

Como se dice en el mundo artístico "partió de gira".

Adelina Saccaggio, ser excepcional, de una desinteresada generosidad y una humildad pocas veces encontradas en nuestro medio. Un ser muy especial, una DOCENTE con mayúscula, entregada con fervor, dedicación y un amor fuera de serie hacia su profesión y sus alumnos.

Tuve el honor y el privilegio de trabajar con ella siendo su profesora Ayudante de Cátedra durante muchos años, eso me permitió aprender, perfeccionarme llevando a cabo esa tarea a la cual ella me brindaba toda su confianza y su gran experiencia.

A través de mis recuerdos, la veo llegar al Conservatorio, siempre con uno o dos bolsos repletos de material para sus alumnos los cuales facilitaba generosamente. EL baúl de su pequeño automóvil siempre estaba repleto de libros y de diferentes materiales de práctica para sus clases, nunca estaba apurada por finalizar su clase, era muy común verla salir de la clase rodeada de alumnos que la seguían y a quienes no dejaba de atender, de escuchar, reitero un ser muy especial.

¡Gracias, muchas gracias, Adelina! Estarás siempre en mi corazón en un lugar y en un tiempo muy especial de mi vida.

Descansa en paz.

Alicia Leonor Veltri



JORNADAS DE INVESTIGACIÓN EN ARTES: 50 AÑOS DESPUÉS

En Celebración del Cincuentenario de la Comisión de Investigación
de la Sociedad Internacional de Educación Musical (ISME)

11 y 12 de octubre de 2018

UADE, Buenos Aires, Argentina

Organizado por **ADOMU**, representante de ISME en Argentina, y **UADE** con los auspicios de la *Comisión de Investigación* de la *Sociedad Internacional de Educación Musical (ISME)*

Comité de Honor

- **Claudia Cortéz** – UADE (Argentina)
- **Andrés Cuesta González** – UADE (Argentina)
- **Pablo Di Liscia** – UNQ (Argentina)
- **Sergio Figueiredo** – UDESC (Brasil)
- **Ricardo Méndez** – UADE (Argentina)
- **Néstor Roselli** – CONICET / UCA (Argentina)
- **Ana Teresa Sepúlveda Cofré** – UAHC (Chile)
- **Jusamara Souza** – UFRGS (Brasil)
- **Oscar Traversa** – UNA (Argentina)

Comité organizador

- **Mara Botto** – UADE
- **Ofelia del Amo** –ESEA en Danza “Aída V. Mastrazzi” / ADOMU
- **Ana Lucía Frega** – UADE
- **Lucila Lara** – UADE
- **Ramiro Limongi** – UNA / ADOMU
- **Dina Poch** – Collegium Musicum de Buenos Aires / ADOMU

Comité Científico

- **Iris Xóchitl Galicia Moyeda** – UNAM (México)
- **Paula Giglio** – UNMdP (Argentina)
- **María Guadalupe Huacuz Elías** – UAM (México)
- **Carla Eugenia Lopardo** – UNIPAMPA (Brasil)
- **Horacio Pedroni** – Actor Regisseur (Argentina)
- **Carlos Poblete Lagos** – UOH (Chile)
- **Lenira Rengel** – UFBA (Brasil)
- **Carlos Eduardo Sanabria** – UTADEO (Colombia)
- **Susana Sarfson** – UNIZAR (España)
- **Gastón Saux** – UCA / CIPP / CONICET (Argentina)
- **Violeta Schwarcz López Aranguren** – UBA / USAL (Argentina)
- **Mauricio Tossi** – UBA / UADE / CONICET (Argentina)
- **Rosalía Trejo León** – IME OAXACA (México)



En 1968, en Reading, Reino Unido, tres expertos internacionales en investigación en aprendizaje de la música organizaron el *Primer Seminario de Investigación Experimental en Música*. Se presentaron 25 trabajos de distintas procedencias que fueron circulados *por correo* con el compromiso de que todos los participantes los leyeran y analizaran anticipadamente para, durante el seminario, intercambiar acerca de los problemas, técnicas y métodos de recogida de datos y análisis.

La relevancia que el mundo desarrollado en enseñanzas artísticas con todos los focos dio a este evento significó que la ISME, nacida en 1953 con un Congreso mundial sobre educación musical promovido por la UNESCO, invitara a los organizadores de este seminario a constituirse como una de sus comisiones permanentes.

En 1995 se llevó a cabo en Buenos Aires el 1° Seminario Argentino de Investigación en Educación Musical con los auspicios de esta Comisión y, siempre respetando el formato de dichos seminarios, siguieron muchos otros.

Siendo 2018 el 50° Aniversario de un evento de fuerte repercusión en Latinoamérica y, particularmente, en nuestro país, se generan estas Jornadas con el objetivo de

- a) Recordar el acontecimiento y sus implicancias,
- b) Destacar el liderazgo argentino en investigaciones aplicadas fuertemente a la música, pero con trascendencia a todos los lenguajes del arte,
- c) Generar un espacio conjunto de reflexión seria, metodológicamente hablando, que promueva un mejoramiento cualitativo de los procesos que están caracterizando a la investigación aplicada,
- d) Obtener conexiones, interacciones, en beneficio de los haceres específicos relacionados.





CONVOCATORIA

Se pretende que el contenido de los trabajos presentados constituya un aporte al conocimiento del tema tratado. Considerando diferentes enfoques posibles, proponemos las siguientes categorías.

Categorías (Incluir una de estas opciones en el documento principal)

- **Informes finales de investigación**
- **Informes de avance de investigación**

Metodología (Incluir una de estas opciones en el documento principal)

- **Histórica**
- **Experimental**
- **Descriptiva**
- **Estudio de caso**

Pautas para la presentación de trabajos

Estructura

- **Título**
- **Autoría**

Dado que la revisión de las propuestas será realizada por los miembros del Comité Científico “a ciegas”, no deberán incluirse los datos del autor (o autores) en el documento principal. En cambio, se enviará un segundo documento con el título y los datos de autoría con el siguiente formato:

Nombre 1, Apellido 1, Afiliación institucional, ciudad, país, e-mail

Nombre 2, Apellido 2, Afiliación institucional, ciudad, país, e-mail

- **Resumen**

Un resumen de hasta 300 palabras debe preceder el texto completo de la propuesta.

- **Palabras clave**

Deberá incluirse un mínimo de tres y un máximo de seis palabras clave separadas por comas inmediatamente después del resumen.





- **Texto**

- **Extensión**

- Los trabajos deben contener entre 2000 y 2500 palabras, excluyendo el resumen y las referencias bibliográficas.

- **Idioma**

- Se aceptarán trabajo en español y portugués.

- **Tablas, ilustraciones y ejemplos**

- Podrán incluirse un máximo de dos.

- **Referencias bibliográficas**

- Se deberán incluir solo los trabajos que hayan sido citados en el cuerpo de su texto, por orden alfabético de autor, de acuerdo con las normas APA 6ª edición. Puede consultarse una guía en

- <http://www.um.es/documents/378246/2964900/Normas+APA+Sexta+Edici%C3%B3n.pdf/27f8511d-95b6-4096-8d3e-f8492f61c6dc>

- **Agradecimientos**

- Deben aparecer inmediatamente después de la bibliografía.

- **Currículum vitae**

- En el documento que contiene el nombre del autor (o autores) deberá incluirse un *CV de no más de 5 líneas por cada uno*.

Aquellos trabajos que no se ajusten a los formatos indicados no serán tenidos en cuenta.

Envío

Los trabajos deben enviarse en formato pdf exclusivamente por medio de la plataforma *EasyChair*, accesible para la recepción de propuestas a partir del **10 de abril de 2018**, entrando a <https://easychair.org/conferences/?conf=jia50>

La dirección de correo electrónico jia50.ar@gmail.com solo recibirá consultas y solicitudes de otras informaciones, pero NO propuestas de trabajos. Toda la información referente a las *JIA50* se irá actualizando en el espacio destinado a las mismas en www.adomu.com.ar

El autor expositor del trabajo, previa aprobación tras el proceso de referato y según las normas, será becario.





Fechas importantes

La plataforma para el envío de propuestas estará disponible a partir del 10 de abril y hasta el 15 de junio de 2018.

La notificación de aceptaciones se completará al día 1° de agosto de 2018. En dicha oportunidad se comunicará el plazo y procedimiento para la inscripción y confirmación de participación por parte de los autores. Las propuestas aceptadas de los autores que no cumplan este requisito podrían quedar fuera del programa.

Los asistentes no expositores deberán registrarse luego del 1 de septiembre de 2018.

Derechos de autor

El texto propuesto ha de ser inédito y no estar bajo consideración de terceros. El envío de una propuesta supone el haber obtenido todos los permisos necesarios para la reproducción de los contenidos que no pertenecen al autor (ilustraciones, fotografías, gráficos, etc.). La aceptación implica la cesión al ADOMU de derechos para uso y difusión en todos los formatos y a través de todos los medios de comunicación y la exclusividad para su primera publicación impresa o digital. El autor conservará los derechos para duplicaciones posteriores o tras la notificación correspondiente en caso de que su trabajo no sea seleccionado para las *Jornadas de Investigación en Artes: 50 años después*.

