

# Una lectura de las características del arte moderno y posmoderno

LIC. ÁNGEL LORENZO RAMÍREZ

2012

FAMUS

Pág. 46

con los beneficios en los estudiantes que la practican y por último comprender quiénes son las personas adecuadas (profesores) y qué deben impartir en las clases de danza ya incorporadas en las instituciones académicas. En el marco general de este trabajo se contestarán preguntas como: ¿por qué se debe incluir la danza en el diseño curricular?, ¿cómo la danza puede beneficiar a los estudiantes? y ¿qué tienen que hacer los docentes para influir en el alumnado?

Las fuentes seleccionadas para este trabajo son artículos que describen los diferentes subtemas a tratar acerca de la incorporación de la danza en un diseño académico y su alcance en los estudiantes en donde toda la información está basada en estudios y en experiencia personal de los autores. El hecho de bailar, como Moya describe: "es danza, y la danza, como otras expresiones creativas, también posee una disciplina, lo cual significa un orden de las cosas, un enfoque, un método de trabajo" (1995). La incorporación de la danza en el

ambiente académico ha sido un proceso lento en el cual no se ha entendido que el hecho de anexarlo y de ofrecerlo al alumnado aportará beneficios para los estudiantes y para la misma institución pues la danza es "un reflejo de la sociedad en donde se produce, la expresa y la define", por lo que si se adapta al nivel académico medio superior estamos tratando con una comunidad tanto ilustrada como artística, en donde promover en este marco ambas prácticas, forjarán en el alumno un devenir mucho más próspero, el cual combinará teoría y práctica.

Moya refleja en su artículo la necesidad de la sociedad porque la danza sea abrigada en las escuelas para que así se busque un camino para alcanzar la soñada "danza educativa" (1995). Aquí se generaría el parteaguas para la liberación de toda restricción creada en los estudiantes (por la vieja escuela) que limite su creatividad, siendo la danza una expresión que busca que al ser incorporada en las instituciones educativas se libere al estudiante para que vea lo que él (por sí mismo) puede

**La incorporación de la danza en el ambiente académico aportará beneficios para los estudiantes y para la misma institución pues la danza es "un reflejo de la sociedad en donde se produce, la expresa y la define".**

2012

FAMUS

Pág. 35

# La danza educativa como recurso integrador de los planos físico, intelectual y emocional

INGRID GARCÍA MÉNDEZ

**N**os encontramos en un periodo donde se requieren nuevos medios para llegar a la voz joven, una nueva forma de inspirar masas, que no sea basado en ideas sino en respuestas y acciones. La danza actualmente juega un nuevo papel en nuestra sociedad donde su práctica se considera una disciplina con un nuevo significado fuera de lo que tradicionalmente la ha definido (lo delicado, lo vistoso, lo estético) sino más bien se toma como un factor de avance académico y de promotor de beneficios para los estudiantes que lo realicen, dentro del diseño curricular, en un ambiente académico.

Hoy en día no se conoce bien el lugar de la danza, se tienen diversas opiniones acerca de su alcance y lo que genera la falta de acciones para incorporarla en el marco académico. Igualmente cuando se busca incorporar la disciplina en alguna institución aún se siguen generando disyuntivas entre los diferentes tipos de enseñanzas que los docentes de la danza deben brindar y el papel que los mismos desempeñarán en este nuevo ambiente académico.

Los objetivos generales de este artículo son demostrar la importancia de incorporar la danza al diseño curricular de las instituciones educativas de nivel medio superior al igual que relacionar la disciplina de la danza

En este texto exploraré y comentaré las características del arte moderno y del posmoderno a partir del enfoque modernista en la obra de José Ortega y Gasset *La deshumanización del arte* y del enfoque posmodernista en *La educación en el arte posmoderno* de Efland, K. Friedman y P. Stuhr. Todo esto desde mi perspectiva como músico y compositor.

Ortega y Gasset llama fenómeno sociológico a la impopularidad de la nueva música.<sup>1</sup> Cuando comencé mis estudios de licenciatura en música y composición, nunca antes había escuchado el tipo de composiciones que se me presentaban durante las clases. Obras sin melodías, combinaciones tímbricas diferentes, disonancias más que consonancias, ritmos impredecibles, etc., formaban parte de una manera nueva de organizar el material musical.

No concebía que eso fuera música y para mi sorpresa, las demás manifestaciones artísticas: pintura, poesía, teatro, etc., presentaban así mismo sus particularidades que las hacían ser diferentes a las tradicionales.

Ortega y Gasset dice que las artes de una época buscan una identidad de sentido artístico que trae su idéntica consecuencia sociológica.<sup>2</sup>

Mi percepción de lo que era música en mis primeros años de estudio se limitaba a lo que ahora sé que es la música romántica y todo lo que fuera similar, debía ser música, además de que había pasado ya la prueba del tiempo.

Sin darme cuenta estaba inmerso en lo que Ortega y Gasset llama el estilo popular por excelencia: el romanticismo.<sup>3</sup>

Aceptaba pues las obras que me gustaban, aquéllas donde escuchaba lo que quería escuchar en realidad. Algo similar a lo que describe Gombrich en su texto *El arte y los artistas* cuando cita: *A mucha gente le gusta ver en los cuadros lo que también le gustaría ver en la realidad*. Y es que cuando uno escucha la nueva música, encuentra que las relaciones entre los elementos musicales cambian demasiado y por ello nada nos parece familiar.

Con el estudio tuve un acercamiento diferente a la nueva música. Para Ortega y Gasset el arte nuevo es por esencia impopular y más aún, antipopular.<sup>4</sup> Una actitud elitista diferente al posmodernismo que no considera que exista un arte superior o inferior.

Desde la postura modernista, el pueblo, la mayoría, la masa, necesita

<sup>1</sup> Ortega y Gasset, José. 2007. *La deshumanización del arte*. México, D. F. Editorial Porrúa. Pág. 9.  
<sup>2</sup> *Ibid.*, págs. 9 y 10.  
<sup>3</sup> *Ibid.*, pag. 10.  
<sup>4</sup> *Ibidem.*

ser educado para tener un acercamiento diferente a las nuevas artes.

Al principio creía que se trataba de una cuestión de gusto esa repulsión a la nueva música sin embargo, ahora estoy convencido de que la nueva música así como las demás artes requieren de un entendimiento. Esto es lo que señala Ortega y Gasset como principio diferenciador del nuevo arte.<sup>5</sup>

Según Ortega y Gasset, lo característico del arte nuevo, desde el punto de vista sociológico, es que divide al público en dos clases de hombres: los que lo entienden y los que no lo entienden.<sup>6</sup> Pudiera pensarse que la mayoría de las personas que no entienden el nuevo arte musical, deben esto a la falta de conocimientos del mismo, pero lo más sorprendente de esta situación y que sería otro tema para abordar en otro texto, es que en conservatorios de música como en universidades, la incomprensión de este nuevo arte es motivo de molestia por parte de los que supuestamente estudian la música u otras artes.

El artista joven está pues en medio de una mayoría de personas que no entienden el nuevo arte y de colegas que se niegan a reconocerlo. Pero precisamente es ahí, donde el arte joven contribuye a que los mejores se conozcan y se reconozcan entre el gris

de la muchedumbre y aprendan su misión: ser pocos y combatir contra los muchos.<sup>7</sup> Reconozco que desde el punto de vista modernista esta consideración parece irrefutable sin embargo, desde la posmodernidad, las concepciones modernistas de progreso, de jerarquización y objetividad del conocimiento, se encuentran inmersas en un escepticismo dentro del contexto de un mundo fragmentario y plural.<sup>8</sup>

Esta idea del arte impopular o antipopular que describe Ortega y Gasset viene a ser atacada por parte de los posmodernistas. Teóricos del arte y la literatura como Susan Sontag e Ihab Hassan advirtieron en el *pop art* de la década de 1960, los *happenings*, las películas de arte y las mezclas de diferentes medios una respuesta interesante y estimuladora a la concepción seria de las vanguardias modernas. Estos cambios relacionados con la cultura juvenil de los años sesenta rompían con los valores tradicionales y generaron una nueva cultura de masas.

Se esperaba que esta nueva cultura abriera espacios artísticos democráticos infiltrando el *kitsch* y otras creaciones de las masas en la cultura elitista y el llamado arte elevado. Aunque finalmente el mismo arte

## Sin tener estudios en una escuela de música, la intuición igualmente estaba implícita en nuestra banda y la exploración de recursos técnicos para la grabación de la música era lo que más nos valía.

Por eso hay momentos para bailar al compás de cierta pieza, para escuchar y disfrutar de la experiencia musical en un teatro o en una boda o en cualquier fiesta o celebración.

Mi campo con la música, espero, no se cierra con lo que he hecho como miembro de una banda de música experimental o terminando el Técnico medio. Quisiera continuar con la Licenciatura en Educación Musical en la UANL o en Etnomusicología en la UNAM ya que me inclino más por la enseñanza e investigación que por tocar. Y no es que no quiera hacerlo, pero para hablar de música se necesita pasar por la *praxis* y sin embargo, para entender de música se debe pasar por la investigación de lo que fue y de lo que es actualmente.

### Referencias

Bertens, Hans y Fokkema, Douwe (eds.). 1997. *International Postmodernism. Teoría y práctica literaria*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Adorno, Theodor W. 1966. *Disonancias. Música en el mundo teledirigido*. Madrid: Ediciones Rialp.

Anderson, Perry. 2000. *Los orígenes de la posmodernidad*. Barcelona: Anagrama.

<sup>5</sup> Ibidem.

<sup>6</sup> Ibid., pág. 10.

<sup>7</sup> Ibid., pág. 11.

<sup>8</sup> Eiland, F. Friedman y P. Stühr. 2003. *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós. Pág. 56.

Para ellos el goce estético de la mayoría de las personas no llega a la reflexión, a ese ensimismamiento que pretende el artista. No hay abstracción. Actúa pues en la masa una actitud limitada a sólo decidir lo que le gusta o no le gusta, desatendiendo al porqué de esta situación. No se ejerce pues una actividad intelectual que considere al nuevo arte desde otra perspectiva que no sea lo que ya se tiene de familiar o conocido en el pensamiento.

De aquí que no debemos confundir el que un objeto de arte nuevo nos guste o no nos guste con el verdadero goce estético.

Ortega y Gasset sugiere que para ver un objeto (de arte nuevo o arte moderno) tenemos que acomodar de una cierta manera nuestro aparato ocular.<sup>16</sup> Lo mismo habríamos de decir con respecto a la música aunque aquí, podríamos hacernos la pregunta: ¿cómo escuchar la música?

Aaron Copland en su libro *Música e imaginación* escribe que *el oyente*

*ideal, por sobre todas las cosas, posee la habilidad de abandonarse al poder de la música.*<sup>17</sup> Refiriéndose a ese poder musical que es capaz de conmovir. Aunque más adelante, el mismo autor se refiere a ese oyente ideal no preocupándose por el grado de placer que la música pueda proporcionarle, sino más bien sobre la cuestión de si comprende la música que escucha.<sup>18</sup>

Desde este enfoque el arte moderno requiere otro tipo de atención, para llegar a ser entendido. A este respecto Copland diría al referirse al oyente: *lo interesante no es, entonces, el hecho de si obtiene placer, sino más bien si entiende el sentido de la música*,<sup>19</sup> en relación a lo anterior Ortega y Gasset en su obra comenta: *quien en la obra de arte busca el conmovirse [...] y a ello acomoda su percepción espiritual, no verá la obra de arte.*<sup>20</sup>

A la música rara vez aplicamos otro tipo de atención. Siempre es fácil dejarse llevar por ella. De cualquier

y conocidos, buscando promocionarnos por medio de las famosas tocadas que se realizaban en bares, casas o lugares bizarros de la ciudad (lo digo así por la situación en que se encuentra recientemente Monterrey: que el exponer el trabajo como músico en este caso cuesta hasta la vida. Ya no sabes qué lugar es seguro o qué personas son seguras. Antes no importaba eso y a como diera lugar se tocaba en sitios que uno ni se imaginaba). Solamente en la fiesta de cumpleaños de mi amigo Adrián Ornelas fue cuando pudimos darle la promoción al disco. Los géneros que utilizábamos para influenciarnos eran el antifolk y el electrónico principalmente. Grupos musicales como los "Moldy Peaches", "Client", "Blonde Redhead", "Sonic Youth", "Ladytron" y el compositor español Nacho Mastretta fueron la causa de que tuviéramos una banda, dado que, basados en ellos, cualquiera podía tener una. Nosotros luchábamos por ser reconocidos en nuestro ámbito musical y lo que se fuera dando. El grupo no llegó a más, se separó por diferencias musicales en poco tiempo y después de ese periodo cada quien descubrió su camino en la música.

Conocí a un buen amigo de mi amiga Mary de nombre Adrián Ruiz, también de profesión

psicólogo clínico y muy abierto hacia la música, en especial la ruidosa y la experimental. De hecho, él tenía una banda con la que contribuí primeramente como invitada y posteriormente como miembro de planta durante 6 años. El género que manejábamos era el noise-experimental y se llamaba "Los Llamarada". Al principio tocaba la guitarra a como "Dios me diera entender" y a como escuchaba a mis demás colegas de la banda, después toqué con un sinte viejo que tengo desde 1993 y canté algunas canciones que me pedía Adrián. Nuestro grupo musical tuvo muchos cambios de integrantes pero lo que nos movía era que casi todos teníamos la Licenciatura en Psicología con la acentuación en Clínica y compartíamos un gusto enorme por tocar, componer y escuchar de todo tipo de música.

Nuestras influencias no provenían de primera instancia de un John Cage, Steve Reich, George Brecht o Arnold Schönberg, no porque no los conociéramos sino porque a pesar que estos grandes personajes hicieron cambios drásticos en la música, como Schönberg y su dodecafonismo, Cage y su 4:33, Brecht y su Drip music, creíamos que era o es más honesto experimentar el sonido cuando no eres estudiado musicalmente y no tienes ninguna base para saber cómo armarlo. Elegíamos para influenciarnos a grupos musicales que surgieron a mediados de los 60, 70, un poco los 80 y 90, como por ejemplo: "The Velvet Underground", "Wire", "The Fall", "Joy Division", "The Cramps", "Birthday Party", "Sonic Youth", "The Dead C" y "My Bloody Valentine" entre otros. Escuchar este tipo de música, la disonancia, la experimentación, el discurso sobre lo que trataba cada canción o sobre la banda importaba más que si estuviera bien tocado o bien escrito. La búsqueda de un sonido menos común los transformaba, en mi

<sup>16</sup> Ibid., pág. 13.

<sup>17</sup> Copland, Aaron. *Música e imaginación*. 2003. Buenos Aires: Emecé Editores. Pág. 23.

<sup>18</sup> Ibid., pág. 24.

<sup>19</sup> Ibid., pág. 25.

<sup>20</sup> Ortega y Gasset, José. 2007. *La deshumanización del arte*. México, D.F.: Editorial Porrúa. Pág. 13.

La cultura popular tan menospreciada por la crítica moderna ha adquirido otro rango en la posmodernidad al reconocerse su valor central en el ámbito de la vida cotidiana.

# Mi viaje por la música: de la experimental a la estructurada de una escuela

## Mis

inicios con la música me llevan a los años 2003 y 2004: estudiaba la Licenciatura de Psicología Clínica (UANL) y la carrera de Danza Contemporánea en la Escuela Superior de Música y Danza de Monterrey. El acercamiento que tuve con la música no fue precisamente del modo tradicional, ni siquiera se hacía una investigación de acordes, notas e intervalos sino fue a partir de lo que producía el sonido y cómo lo construimos sobre pequeñas canciones. La primera banda de música que formé con estos antecedentes que menciono se llamaba "Los bla bla bla's" y en ese grupo musical tocaba el teclado y de repente hacía programaciones en la computadora de mi amiga Mary (fundadora del grupo y amiga de

la Facultad de Psicología). En ese mismo grupo un compañero y buen amigo de la facultad, de nombre Adrián Ornelas, intervenía con la guitarra o cantando en algunas canciones que componíamos cada domingo en casa de la vocalista (Mary). Ninguno de los tres teníamos la mínima idea de cómo componer a base de una forma estructurada (lo menciono así porque actualmente soy estudiante del Técnico medio de la Facultad de Música y el patrón que se sigue en ese nivel es de conservar y preservar la música de conservatorio. En los demás niveles no sé cómo se trabaja y no quiero hablar sobre temas que son desconocidos para mí, sólo notificar a base de mi experiencia en el nivel que me encuentro). De todos modos a los tres no nos importaba ya que eran los 2000 y habíamos leído algunos libros sobre la postmodernidad en donde citan que ya cualquier persona puede tocar, cantar, hacer arte sin importar la vanguardia, lo conservador o reaccionaria que anteriormente era, ligada a un contexto específico y a una función social que es inherente a su misma constitución e identidad.

Después de unos meses de estar trabajando sobre nuestro proyecto musical decidimos realizar nuestro propio CD llamado: *Nonstandar english*, y regalarlo a la gente de confianza

forma en la nueva música las nuevas formas de estructurar el material hacen que el primer juicio hacia ella por parte de la mayoría de la gente sea de repulsión. Una vez más impera la cuestión del gusto sobre el entendimiento.

Ortega y Gasset dice que durante el siglo XIX los artistas *reducían a un mínimum los elementos estrictamente estéticos y hacían consistir la obra, casi por entero, en la ficción de realidades humanas*.<sup>21</sup> Menciona aquí a compositores como Beethoven y Wagner. Desde mi perspectiva, estos compositores pertenecen a los extremos del romanticismo, aunque no descarto que a gran parte de su producción pudiera ubicarse en el terreno de lo romántico. A Beethoven lo considero como un clásico maduro, componiendo de una manera muy racional y estructurada, no saliendo de las formas de su época. A Wagner lo veo como un pionero de la armonía extendida, frecuentes modulaciones, uso libre de las doce tonalidades en la escala cromática pisando el campo de la atonalidad. De ahí que no coincida con Ortega y Gasset cuando dice que estos compositores habían procedido demasiado impuramente.<sup>22</sup>

Llegamos al punto del porqué el arte es tal para el modernista. Las obras nuevas son para los artistas y no para

los que no lo son. De ahí que sólo los artistas las comprendan, las entiendan. *Una misma realidad se quiebra en muchas realidades divergentes cuando es mirada desde puntos de vista distintos*<sup>23</sup> deduce Ortega y Gasset, después de describir una escena en la cual, un hombre agoniza y su mujer, un médico, un periodista y un pintor presencian la escena. Resultados diferentes produce el mismo evento en la vida de cada uno.

En el caso de la música quisiera comentar algo similar. En lo personal, no comprendo cómo pretenden que funcione la música como terapia (musicoterapia) en aquellos que conocemos la música. Porque cada vez que tengo la oportunidad de escuchar alguna composición (sea medieval, renacentista, clásica, romántica o de cualquier estilo musical), difícilmente me puedo concentrar en otra cosa que no sea los elementos que la música me lleva a atender. Si estoy con alguien conversando y hay música, o atiendo a la conversación o atiendo a la música.

El asunto de la fenomenología en el caso de Ortega y Gasset implica que para que podamos contemplar algo, verlo o escucharlo, necesitamos separarlo de nosotros y que deje de formar parte viva de nuestro ser.<sup>24</sup> Situación algo difícil en el caso

<sup>21</sup> *Ibidem*.  
<sup>22</sup> *Ibidem*.  
<sup>23</sup> *Ibid.*, pág. 15.  
<sup>24</sup> *Ibid.*, pág. 16.

de la audición de obras musicales tradicionales y populares por el poder que logra ejercer sobre los escuchas.

Esta capacidad de pasar de la realidad que vivimos llevados por las emociones que las obras de arte nos despiertan a una realidad contemplativa donde las obras nos invitan a la reflexión, Ortega y Gasset lo destaca como una inversión inhumana que el nuevo arte usa de manera inesperada.<sup>25</sup>

Una característica que contrasta con el supuesto modernista de que las personas requieren una educación para comprender el arte y de esta manera interpretarlo, es la aceptación del conflicto conceptual por parte de los posmodernistas. Esto se deriva de la fragmentación y de la belleza disonante. La arquitectura orgánica moderna integra hasta el menor detalle de un edificio en un todo que es más que la suma de sus partes. La arquitectura posmoderna, por el contrario, aúna a menudo elementos disonantes, como reminiscencias estilísticas de otros periodos históricos que en lugar de relacionarse orgánicamente con un todo entrañan una sugerente pluralidad de sentidos. Estos detalles no están subordinados a un conjunto y contienen multitud de sorpresas. En general, el arte y la arquitectura posmodernos son

autoconscientes, conceptualmente complejos y requieren de su público una buena dosis de tolerancia y sentido de la contradicción.<sup>26</sup> En música existen ejemplos del uso de la reminiscencia. El *Concerto Grosso* de la compositora norteamericana Ellen Taaffe Zwilich (n. 1939) es una obra que presenta fragmentos de la *Sonata en Re Mayor para violín y continuo* de George Frideric Handel. El uso libre de líneas melódicas disonantes a lo largo de la obra nos permite darnos cuenta de que esta pieza corresponde al siglo XX.

Ahora me gustaría tratar el tema de las lecturas múltiples celebrado por el posmodernismo. Me llama la atención esta concepción en donde los espectadores se convierten en artistas (Stanley Fish, 1980). Desde esta perspectiva posmoderna, se suele interpretar la representación como realidad, ahora el arte promueve o evoca muchas representaciones distintas. Estas interpretaciones se convierten en significados anexos que vienen dados con el objeto. En el arte posmoderno, las diferencias entre interpretaciones se originan en un uso deliberado de la contradicción, la ironía, la metáfora y la ambigüedad, también llamada doble codificación.<sup>27</sup> En música quisiera destacar al compositor estadounidense John Cage (1912-1992). Elementos como el

fundamentales de la música tales como el silencio, el sonido y el ritmo presentados en forma sencilla y clara, la Expresión y apreciación musical dentro de la Educación Artística contará con un complemento al uso de los materiales propuestos por la SEP.

Sugerimos que a la Educación Artística se le evalúe con el rigor de la prueba Enlace, para lograr de esta forma que los profesores y profesoras se interesen por participar en seminarios, autosuperación y talleres, para que de esta forma posean las herramientas necesarias que los actualicen y los apoyen en la teoría y práctica de la sensibilización musical, en vías de una futura formación integral de éxito, avanzando así en el largo camino por recorrer entre lo que se hace y lo que se debe hacer en el aula. Para llegar a tener una educación musical de calidad en las escuelas públicas en Monterrey, será necesario un cambio de mentalidad por parte de los directivos, maestros, alumnos y padres de familia para llegar a una convicción en cuanto a su valía.

que se refiere a español y matemáticas, dejándolos con muy poco interés y tiempo para la estimulación musical.

#### Conclusiones

Los resultados mostrados permiten sustentar el hecho innegable de que los directivos y profesores primarios analizados no poseen una adecuada formación inicial en educación musical, así como también que no se ha subsanado esta carencia desde una visión de educación continua, con seminarios, talleres y autosuperación.

Efectivamente el diseño de los textos presentados es actual y pertinente para una orientación musical básica. Sin embargo, se trata de un material que no considera la problemática particular de las personas involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música en Monterrey. Recordemos las causas mencionadas por ellos en lo que respecta a la no impartición de la Expresión y apreciación musical, que van desde la falta de tiempo, la carencia de un profesor de música y la preferencia por otras áreas de la educación artística, hasta la falta de recursos de las propias escuelas y el escaso apoyo que reciben de sus directores. Es por ello que consideramos inaplazable la implementación de un material claro, audaz y divertido, como apoyo para una alfabetización musical, desde el primero hasta el sexto grado, sin excepción, que surja con la intención de cubrir las carencias arriba mencionadas. Con dicho material que puede ser mostrado por escrito a manera de texto auxiliar, con los componentes

**No se ha subsanado esta carencia desde una visión de educación continua, con seminarios, talleres y autosuperación.**

<sup>25</sup> *Ibid.*, pág. 18.

<sup>26</sup> Efland, P., Friedman y P. Stuhr: 2003 *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós. Págs. 73 y 274.

<sup>27</sup> *Ibid.*, págs. 74 y 75.

respondieron que sistemáticamente, 9 que a veces, 36 que nunca y el resto no contestaron. Centrando nuestra atención sobre los profesores que respondieron que nunca y los que no contestaron, estas respuestas manifiestan la imperiosa necesidad de una formación musical básica para los maestros de clase y una incentiación por las manifestaciones artísticas de cualquier índole con el afán de combatir la indiferencia hacia las bellas artes.

En la pregunta 10, que continuaba explorando el nivel de conocimiento de los profesores en torno a la expresión y apreciación musical, se les pidió que anotaran no menos de tres actividades como alternativas de solución para mejorar dicha educación en su escuela. Las tres más citadas fueron:

- La asignación de un maestro de música externo.
- Un curso de capacitación para el docente en cuanto al manejo del material contenido en el *Libro del maestro. Educación artística primaria*.
- La realización de actividades que propicien el gusto por la música.

Es importante seguir mencionando el resto de las respuestas relacionadas con las alternativas de los profesores para mejorar la cultura musical, dado que son dignas de tomarse en cuenta. Sugirieron dotar de material relacionado con esta actividad a la escuela, practicar ejercicios auditivos y psicomotores, difundir programas con contenido musical y artístico, destinar tiempo y espacio para la

música y su enseñanza, reconocer la importancia de la expresión artística y por último promover en los niños la elaboración de instrumentos musicales.

Las actividades poco variadas y el nivel de generalidad de las sugerencias nos permiten continuar infiriendo los escasos referentes de formación de los profesores para enfrentar su trabajo de sensibilización musical del nivel primaria, acorde con las expectativas y aspiraciones para la formación integral de los educandos.

En la última pregunta, de carácter funcional psicológico, referente a la utilidad de haber llenado la encuesta, más del 75% respondió afirmativamente, con causas que van desde la autorreflexión sobre la importancia de esta disciplina para la completa formación del niño, hasta lo simple que resulta darse cuenta de que la música existe. Lo anterior aparece como una constante y definitivamente es una insuficiencia que daña la aspiración de una formación integral de los educandos.

Para finalizar este epígrafe mencionaremos que existe una brecha entre lo planteado por la Secretaría de Educación Pública y la realidad de cada profesor frente a la expresión y apreciación musical. La SEP pretende estimular y desarrollar actitudes musicales en el niño porque, afirma, la primaria abarca años decisivos en la formación infantil. Lo cierto es que el programa que los profesores deben cumplir con respecto a las otras asignaturas es fuertemente exigente, mayormente en lo

azar, el ruido o el silencio por parte de los espectadores, dan forma y estructura a sus composiciones. Como ejemplo cito a la pieza para piano 4'33" de este compositor. En esta pieza, el ejecutante lee una partitura en donde sólo han sido escritos silencios, teniendo al final una composición que dura cuatro minutos y 33 segundos y que da lugar a diferentes tipos de interpretaciones.

Ortega y Gasset con respecto a las nuevas producciones menciona que *las cosas diferentes se diferencian en lo que se asemejan, es decir, en cierto carácter común*.<sup>28</sup> En las obras musicales advertimos elementos comunes como el timbre (también llamado tono color), armonía, acordes, ritmo y melodía, por mencionar algunos.

Cada producción artística posee determinados elementos como en el caso de la música, que permiten encontrar las diferencias. Lo importante como señala Ortega y Gasset es el hecho de que existe en el mundo una nueva sensibilidad estética.<sup>29</sup> Sensibilidad que, aclara, no sólo se advierte en los creadores sino que engloba a aquél público que igualmente percibe el valor artístico de una producción. Ortega y Gasset los llama pues indistintamente –a este nuevo público y creadores de nuevo

arte- artistas. Esto desde el enfoque posmoderno es criticado por introducir sutilmente una tendencia elitista.

La nueva sensibilidad estética –para el modernista tiene como rasgo característico y genérico la tendencia a deshumanizar el arte.<sup>30</sup> Mientras que en el posmodernismo hay un interés creciente por el antropomorfismo o el uso de formas humanas en el arte (Jencks, 1987).<sup>31</sup>

Se describe en el texto de Ortega y Gasset una comparación entre un cuadro de 1860 y otro del nuevo arte. Comienza con la confrontación de los objetos representados. El artista de 1860 busca la semejanza entre los objetos que pinta y los que vive en su realidad. En un cuadro reciente es difícil reconocer los elementos que vivimos en nuestra realidad cotidiana. El cuadro nuevo desde el modernismo nos muestra un camino opuesto a lo natural.<sup>32</sup> Contrario al arte posmoderno que redescubre el realismo basado en el estudio de la sociedad y la cultura.

¿Cómo ejemplificar este rechazo al realismo por parte del modernismo con una obra musical? Tomemos como ejemplo una pieza para piano de Chopin y una de Debussy. El uso que se hace de los elementos musicales es muy diferente en ambos. Chopin busca

<sup>28</sup> Ortega y Gasset, José. *La deshumanización del arte*. México, D. F. Editorial Porrúa, 2007. Pág. 18.

<sup>29</sup> *Ibidem*.

<sup>30</sup> *Ibidem*.

<sup>31</sup> Efland, K. Friedman y P. Stuhr. 2003. *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós, Pág. 65.

<sup>32</sup> Ortega y Gasset, José. *La deshumanización del arte*. México, D. F. Editorial Porrúa, 2007. Págs. 18 y 19.

convolver a su público con un piano que canta melodías y hace uso de un pedal perfeccionado en la época romántica. Debussy se interesa más por el timbre como elemento mismo para desarrollar, de ahí que haya pasado de un uso delicado del piano hacia el extremo de percudir los sonidos buscando emular campanas o gongs. Pero tal vez el cambio más radical se dé en la armonía.

Acostumbrados a un sistema tonal, donde las funciones entre los acordes (disonancias-consonancias) están ya definidas, los románticos sabían de antemano la respuesta que tendrían de su público. Con Debussy las funcionalidades entre los acordes son impredecibles, incluso llega a hacer uso de lenguajes alternativos -como escalas pentatónicas, escalas por tonos- al sistema tonal tradicional.

Los modernistas sostienen que se necesita pues otra forma de acercarnos a las nuevas producciones, que nos permitan su comprensión y goce estético. Porque como se ha ejemplificado, el arte moderno se nos presenta de una manera diferente a lo que habitualmente percibíamos anteriormente.

Para el modernista el vulgo cree que es cosa fácil huir de la realidad, cuando es

<sup>33</sup> *Ibid.*, pág. 20.  
<sup>34</sup> *Ibid.*, pág. 21.

lo más difícil del mundo.<sup>33</sup> La mayoría de la gente supone que los compositores actuales componen de esa manera porque no pueden hacerlo de la manera romántica. Ven como tarea fácil generar un material opuesto o diferente a lo tradicional. Pero el desarrollar un nuevo lenguaje, combinaciones tímbricas y armónicas, estructuras de acordes, maneras de organizar el ritmo, formas de confeccionar melodías, no surge con la facilidad que suponen. Anteriormente se tuvo un sistema tonal que dominó el campo de la composición por más de 250 años. Un sistema moderno como el atonal dodecafónico surgió apenas alrededor de 1920. Está claro que no es tan fácil huir de la realidad. Y en contraste con esto el posmodernista no busca huir de la realidad, sino que integra de una manera genial el pasado y el presente.

Ortega y Gasset nos invita a reflexionar sobre nuestras convicciones, sobre lo que habitualmente estamos acostumbrados a vivir. ¿Cuáles son nuestros límites? Poca es la vida si no se amplían sus fronteras.<sup>34</sup>

En el campo de la música, esta característica modernista de ampliar las fronteras es muy notoria. Consideremos estos cuatro elementos del sonido: altura, intensidad, timbre y duración.

más se corrobora el enorme descuido en el que se encuentra la sensibilización por la música y se muestran los puntos débiles que habrá que fortalecer en una alternativa de solución. Las actividades propuestas para tales fines buscarán dotar al maestro de saberes mínimos para el manejo de la educación musical.

quedando en evidencia el escaso interés que despiertan en los educandos por cualquier actividad musical, interés que favorece a otras asignaturas.

En lo referente a los recursos didácticos que, de acuerdo al *Libro del maestro. Educación artística primaria*, los profesores utilizaban con asiduidad, esto según lo que indagaba la pregunta 6, las respuestas mostraron que los ejercicios de sensibilización auditiva fueron realizados por el 50%, en tanto que los de sonido eran usados por el 28% y los ejercicios de silencio por el 22% restante.

Los ejercicios de sensibilización auditiva tienen como fin desarrollar la facultad de escuchar, que los niños tomen conciencia de la capacidad de sus oídos para discernir entre ruidos y sonidos, además de que el profesor tiene oportunidad de realizarlos dentro de otra actividad o como complemento de un tópico en particular. Sin embargo, tal como sucede con el rincón de los objetos sonoros, por su afinidad con lo sensible y su aparente facilidad de acceso resulta una opción cercana para el maestro. Me atrevo a poner en duda si efectivamente se realiza.

En la pregunta número 7 los profesores fueron interrogados respecto a las causas por las que no se imparte la expresión y apreciación musical en las escuelas primarias. Aparece con mayor frecuencia la relacionada con la carencia de un profesor de música, seguida por la falta de tiempo, por el bajo nivel de la escuela, porque se trabajan otras áreas de Educación Artística, para concluir con la escasa importancia que se le otorga a esta disciplina. Una vez

Al querer saber si la escuela tenía personal especializado en la enseñanza musical, en el reactivo 8, 26 de los profesores encuestados respondieron que no, dando como razón más importante que su escuela no poseía recursos suficientes. Considerando las respuestas negativas como el 100%, los que respondieron que la escuela no tiene recursos representan el 34%. La segunda causa, dada por un 19% fue porque la SEP no se ha ocupado de mandar a un especialista, que está muy relacionado con la tercera causa que se refiere a la economía por parte de la misma institución en cuanto al apoyo con profesores formados en esta disciplina. También fue dada por un 19%. Se mencionó asimismo la falta de presupuesto por parte de la propia escuela donde laboran, contestada por un 14%, para terminar, el 14% restante argumentó la escasez de profesores de música.

El contenido del párrafo anterior expone con gran relieve lo expresado por los sujetos que afirman que es debido a factores contextuales que se desprenden de las propias políticas y normatividades que existe una marcada discordancia entre el discurso y la acción.

En la pregunta 9 en la que se requería saber si han recibido capacitación musical, cuatro



distintos grados del nivel primaria, encontrándose que el 13% de los encuestados son de primer año, el 17% de segundo, el 15% trabaja en tercer año, el 20% en cuarto, el 9% en quinto y el 26% en sexto grado.

Los beneficios de la educación musical, arrojados por la primera pregunta, son los siguientes:

- Incrementa la sensibilidad.
- Desarrolla habilidades.
- Estimula la percepción.
- Favorece la disciplina.
- Alienta la expresión.
- Aumenta la disposición de aprender.
- Despierta la creatividad.

En lo referente al *Libro del maestro. Educación artística primaria*, el siguiente reactivo indagaba con respecto a si conocían este manual, teniendo una cantidad de 31 sujetos que respondieron afirmativamente y 22 que lo hicieron negativamente. Puede apreciarse un cierto balance entre las respuestas afirmativas y negativas, con un ligero predominio de las afirmativas, lo cual confirma la necesidad de seguir indagando con mayor relieve esta cuestión pues no debemos olvidar que en las encuestas puede penetrar la variable ajena, denominada tendencia al prestigio, en la que los sujetos pueden falsear la realidad, ofreciendo respuestas que se relacionan con valores socialmente aceptados.<sup>7</sup>

La pregunta 3, como continuación de la anterior, pedía que se marcaran con una X las partes del texto que se aplicaban con más frecuencia. El rincón de los

objetos sonoros fue declarado por el 50% de los profesores, quedando la grafía y el registro sonoro con un 25% de utilización cada uno. Con respecto al porcentaje obtenido por el rincón de los objetos sonoros nos queda en claro que es mucho más sencillo reconocer que se usa esta parte del texto porque nos acerca a una realidad afectiva-sensible.

Al cuestionárseles con respecto a si se aplicaban las actividades de expresión y apreciación musical en su escuela, en la pregunta 4, más del 50% contestaron negativamente, para ser precisos, 30 encuestados, mientras que los 22 restantes dieron una respuesta afirmativa, lo cual sigue evidenciando el insuficiente trabajo en aspectos relacionados con la cultura musical.

Del siguiente reactivo, el número 5, que pedía la participación con mayor relevancia de los distintos grados del nivel primaria en las actividades de expresión y apreciación musical, se desprende que el cuarto grado es el que usa con mayor frecuencia esta clase de actividades, seguido por el primero, luego el tercero, quedando el segundo y el sexto grados al final.

Podemos asumir que un 20% del total de profesores usa con mayor frecuencia las actividades de sensibilización musical, esto es los que laboran en el cuarto grado pero, utilizando este mismo argumento, notamos que un porcentaje mayor, el del 28%, está conformado por los que imparten clases en sexto grado y no participan a sus educandos de las actividades de expresión y apreciación musical, lo que nos lleva a percibir que no se trata de una cuestión de cantidad sino de calidad.

<sup>7</sup> Colectivo de Autores. 1988. *Libro de trabajo del sociólogo*. La Habana, Cuba. Editorial de Ciencias Sociales.

La altura de los sonidos (que se refiere a lo agudo o grave) en el arte nuevo, rebasa los límites a los que nos tenía acostumbrados lo tradicional. De manera irónica, Prokófiev nos regala en su *Sinfonía Clásica*, melodías que sobrepasan esas fronteras nunca antes exploradas por los clásicos Haydn, Mozart y Beethoven. En cuanto a la intensidad –fuerte o suave–, basta con escuchar o ver las partituras de Debussy, que comienza a exagerar el énfasis en la dinámica desde los *ppp* (pianísimos) hasta los *fff* (fortísimos). El timbre se refiere al elemento de tono color en la música, logrado mediante diferentes combinaciones instrumentales nunca antes utilizadas. Y en relación a las duraciones, de igual forma lo advertimos en el manejo y estructuración del ritmo empleado en la nueva música.

Es así como los compositores desde una perspectiva modernista han innovado, explorado, experimentado, con su música y requiere del público como ya se ha citado, otro acomodo de su aparato receptor.

En el contexto posmoderno el desarrollo de los mismos elementos (altura, intensidad, timbre y duración) tiene otro tratamiento. Aunque lo más destacable sería la ambigüedad que lo caracteriza como el uso de varias tonalidades a la vez, serialismo, aleatoriedad, minimalismo, música electroacústica, ruidos o silencios.

<sup>35</sup> *Ibid.*, pág. 21.  
<sup>36</sup> *Ibidem.*

Ortega y Gasset insiste en la crítica al realismo del siglo XIX y retoma el concepto de la deshumanización como un proceso de estilizar. Estilizar es para él un acto de desrealizar.<sup>35</sup> En este aspecto coincide bastante con Ortega y Gasset ya que los compositores han sido llevados al camino de la estilización. Cada compositor busca esa identidad que lo destaque de la masa y esa voluntad de estilo que nombra Ortega y Gasset se evidencia en la búsqueda de lenguajes nuevos o diferentes de la tradición.

Ortega y Gasset describe al realismo del siglo XIX como una *monstruosidad sin ejemplo en la evolución estética*.<sup>36</sup> Al respecto, considero a Ortega y Gasset como un partidario de la idea del progreso lineal en el arte cuya idea es rechazada por el posmodernista quien sostiene que la civilización no ha logrado avance alguno sin producir por añadidura situaciones nada progresistas e incluso importantes retrocesos. Y como anteriormente comenté, el posmodernismo tiene un marcado interés por la integración del pasado y el presente.

Los textos sobre el arte moderno y arte posmoderno de Ortega y Gasset y de Efland, K. Friedman y P. Stuhr respectivamente, me permitieron realizar lecturas sobre la música que no habría imaginado antes. Lo que estos autores comentan está referido mayormente a las artes en general y sin embargo, me han arrojado nueva luz a los conceptos del campo de la música.