



## Enfoques del aprendizaje orientado al desarrollo y la necesidad de entender la enseñanza integrada: Petición de más música en la escuela

**Markus Cslovjecssek**

Fachhochschule Nordwestschweiz  
markus.cslovjecssek@fhnw.ch

Traducción de M<sup>a</sup> del Mar Suárez

La enseñanza formal es muy compleja. Interactúa con una multitud de conocimiento, experiencias personales, sueños, esperanzas e incluso miedos de parte de tanto los profesores como los estudiantes. Como el aprendizaje es una actividad del estudiante, el éxito depende de su motivación para aprender. Según la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 2000), la motivación intrínseca – la más efectiva, depende de tres factores: conexión social, percepción de competencia y experiencia en la autonomía. Los aprendientes reaccionan de modos distintos frente a aspectos distintos de estos factores, según sus predisposiciones (edad, origen, pero también su estado emocional en el momento de aprender, entre otros). Cuando se trabaja con niños pequeños, debido a su especificidad en el desarrollo próximo y de aprendizaje, los enfoques orientados al desarrollo son especialmente relevantes. Los niños (así como los adolescentes y los adultos) aprenden a menudo de modo informal. Las interfaces específicas del aprendiente se desarrollan a lo largo del tiempo. El currículum suizo (2016) identifica nueve campos de enfoques orientados al desarrollo (*Entwicklungsorientierte Zugänge*) del pensamiento y del aprendizaje:

**(1) Cuerpo, salud y habilidades motoras:** Los

niños experimentan su cuerpo como el centro y descubren el mundo a través de sus actos. Una amplia variedad de actividades físicas apoya su desarrollo físico y mental.

**(2) Percepción:** A través de la percepción, los niños contactan consigo mismos y con el entorno. Se perciben a sí mismos, su cuerpo, a los seres humanos de su alrededor y el entorno a través de los sentidos. Ven, oyen, huelen, saborean y palpan. Todas estas áreas están conectadas.

**(3) Orientación temporal:** Los niños deben estimar la duración del tiempo para planificarlo y usar los recursos temporales con sentido, puesto que no tienen sentido innato del tiempo y porque el tiempo es un constructo social. Entender el tiempo es un proceso largo y complejo.

**(4) Orientación espacial:** Los niños construyen una idea cognitiva de su entorno inmediato y distante a través de la experiencia, lo que les permite orientarse. A través de varias experiencias en distintos espacios, los niños adquieren las habilidades básicas de orientación.

**(5) Contextos y regularidades:** Los niños tienen un interés natural por el mundo. Desarrollan sus propias ideas sobre la naturaleza anima-

da e inanimada, sobre los fenómenos y sobre las relaciones humanas desde una edad temprana.

**(6) Imaginación y creatividad:** Los procesos creativos en los niños son mayoritariamente desestructurados, parcialmente conscientes y espontáneos. Responden a percepciones internas y externas interpretándolas y poniéndolas en contexto con sus ideas y conocimientos.

**(7) Aprendizaje y reflexión:** Durante su desarrollo, los niños expanden las oportunidades que tienen de aprendizaje. Se involucran en temas distintos, aceptan sugerencias y tareas, exploran, descubren, practican, observan, comparan, planean, imitan, aplican, prueban, asumen, interpretan, etc.

**(8) Lenguaje y comunicación:** Para expresarse, los niños utilizan gran variedad de herramientas lingüísticas y comunicativas. Compartiendo experiencias, sensaciones y percepciones de distintos modos, los niños descubren y se explican el mundo a sí mismos.

**(9) Independencia y acción social:** Los niños se ven como seres independientes que exploran el mundo, toman la iniciativa, resuelven problemas, desarrollan sus puntos fuertes y refinan su capacidad de autoevaluación. Al mismo tiempo, los niños experimentan la integración en grupos grandes de iguales, experimentan distintas relaciones y aprenden a gestionarlas.

La música es un universo en sí mismo – y hacer música es una actividad muy exigente. Hacer música bien en clase depende no solo de las habilidades de cada individuo, sino también en gran medida de la motivación de los estudiantes. Puesto que el resultado de una actividad musical se puede juzgar muy fácilmente, es comprensible que los profesores a veces se sientan inseguros respecto a su competencia musical. Hacer música en grupo es una acti-

vidad difícil y solo funciona cuando todos los involucrados quieren hacerla. La sincronía es indispensable y la autonomía del individuo se halla muy limitada (Cslovjecssek, 2009). Es un gran reto, pero también un momento de júbilo cuando toda una clase logra hacer música juntos bien. Por supuesto, la competencia musical del profesor es importante, pero lo son más sus habilidades pedagógico-didácticas. Esto nos lleva a preguntarnos: ¿cómo se puede enseñar bien música a un grupo de niños?

Toda actividad musical es una muestra multidimensional de fuegos artificiales – ya sea escuchar, seguir el ritmo, cantar, componer, tocar un instrumento, bailar o hablar. La actividad musical en el aula conecta de muchas maneras con los enfoques de desarrollo mencionados anteriormente. Los niños (y la gente de todas las edades) responden de modo distinto a estos enfoques según las dimensiones con las que conectan como individuos o dentro del grupo. La heterogeneidad de necesidades y la asimetría de competencias es abrumadora.

Para lidiar constructivamente con el reto de la experiencia musical en términos de educación, parece más provechoso asumir una “asimetría de la ignorancia” (Fischer, 1999). Esto significa, como profesores, tomarse los estudiantes muy en serio. El arte de enseñar en el aula es conectar el mundo y los individuos con sus distintas culturas – y ciertamente, no ser ignorante. La música es un entrenamiento maravilloso para este propósito. Para poder apreciar todo el potencial de la música, el papel del sonido como agente de aprendizaje necesita una mirada muy sutil. Debido a su multidimensionalidad, los participantes perciben las situaciones emergentes de un modo bastante distinto: mientras que es probable que el profesor de música se centre en los objetivos específicos de la asignatura, los niños probablemente tengan prioridades relacionadas con el desarrollo. Por tanto, el profe-

sor tiene que ser curioso y estar abierto a estos campos de aprendizaje emergentes. Además de los aspectos específicos de la asignatura y los interdisciplinarios, juegan un papel central en cada lección las relaciones de los estudiantes y las culturas del aula: un círculo de danza, por ejemplo, provoca “problemas” matemáticos que están relacionados con cuestiones musicales específicas. Paralelamente, las referencias a las distintas culturas y tradiciones pueden ser importantes, y para algunos niños será muy relevante con quién se cogen de la mano. El aprendizaje y enseñanza integrados (Cslovjecsek y Zulauf, 2018) significa ser consciente a la vez del factor intra- e interdisciplinar, intra- e intercultural así como de los campos de desarrollo intra- e interpersonales. Enseñar música en el aula comporta muchas emociones.

Según John Dewey (1916), la educación significa aprender a usar las habilidades cognitivas para mantener las polaridades y campos de tensión abiertos durante tanto tiempo como sea posible. De este modo, el potencial creativo que surge cuando las distintas culturas y sistemas de pensamiento chocan puede ser muy productivo en la escuela. El arte de enseñar es planificar, conducir y reflexionar sobre el aprendizaje de los estudiantes siendo consciente de esta complejidad inmensa. Nuestra profesionalidad como profesores nos obliga a continuar evolucionando dentro de la profesión. Esto es, junto a la definición de educación según Dewey, reconstruir y reorganizar nuestras experiencias constantemente para incrementar la significatividad de nuestra experiencia diaria y para expandir nuestra habilidad para guiar el curso de las experiencias posteriores.

Puesto que tanto hacer como pensar son

igual de importantes en este proceso vital, los profesores son expertos en desarrollar el arte de enseñar. En este sentido, invitamos al lector a estudiar los artículos de este número de *Didacticae* junto al capítulo “Six fields of integrated education” (Zulauf & Cslovjecsek, 2018, p. 402). Estaremos encantados de que el lector comparta su experiencia con nosotros.

### Referencias:

- Cslovjecsek, M. (2009). Alle müssen wollen“ - musikalische Aktivität im Klassenunterricht als Herausforderung und Chance. En H.-U. Grunder y A. Gut (Eds.), *Zum Umgang mit Heterogenität in der Schule* (Bd. 1, S. 82–92). Stuttgart: Schneider Verlag Hohengehren.
- Cslovjecsek, M., y Zulauf, M. (Eds.). (2018). *Integrated music education. Challenges of teaching and teacher training*. Berlin: Peter Lang Editors.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Londres: Macmillan.
- Fischer, G. (2000). Social creativity, symmetry of ignorance and meta-design. Número especial de “Creativity & Cognition 1999”. *Knowledge-Based Systems*, 13(7–8), 527–537.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Swiss Curriculum - „Lehrplan 21“. (2016). Entwicklungsorientierte Zugänge. Recuperado de: <https://v-fe.lehrplan.ch>
- Zulauf, M., y Cslovjecsek, M. (2018). Lessons taken from the journey: Where next? En M. Cslovjecsek & M. Zulauf (Eds.), *Integrated music education. Challenges of teaching and teacher training* (pp. 399–410). Berlín: Peter Lang.