

La Música de Cámara Pedagógica

Una herramienta efectiva para la educación musical y la inclusión social¹

María Alejandra Orozco Burbano²

Resumen

Los sistemas públicos de educación musical en Colombia han tenido un impacto positivo en el tejido social y en el desarrollo musical del país en las últimas décadas. En el modelo pedagógico adoptado por estos sistemas, la orquesta sinfónica ha sido el eje principal; sin embargo, por su naturaleza masiva, no permite una orientación detallada del proceso de formación de los estudiantes. El presente artículo pretende destacar las potencialidades de la música de cámara como una herramienta formativa alternativa. Gracias a la exigencia que supone su práctica y al carácter reducido de su conformación, requiere un entendimiento cercano de los ejecutantes, constituye una posibilidad fundamental para elevar el nivel musical individual y fomenta el diálogo en nivel de igualdad para beneficio de la inclusión social.

Palabras claves: música de cámara, inclusión social, trabajo de equipo, educación musical.

¹ Este artículo es el resultado del Seminario de Trabajo de Grado, curso de la Maestría en Música de la Universidad EAFIT. Fue realizado bajo la guía del maestro Gustavo Adolfo Yepes y sirvió para optar por el título de magíster en música de esa universidad.

² Nacida en 1986. Violinista de la Universidad del Cauca (Popayán, Colombia). Candidata a magíster en Música con énfasis en Violín de la Universidad EAFIT (Medellín, Colombia).

Abstract

The public systems of musical education in Colombia have had a positive impact on the social fabric and the musical development of the country in the last decades. In the pedagogical model adopted by these systems, the symphony orchestra has been the main axis; however, by its massive nature, does not allow a detailed orientation of the process of student training. This article aims to highlight the potential of chamber music as an alternative training tool. Due to the demands of its practice and the reduced character of its conformation, it requires a close understanding of the performers, it is a fundamental possibility for raising the individual musical level and promoting dialogue at the level of equality for the benefit of social inclusion

Key words: chamber music, social inclusion, teamwork, musical education.

Introducción

Colombia, actualmente, cuenta con programas musicales de inclusión social en los que se ha brindado la opción a muchos niños y jóvenes de acceder a tocar un instrumento pero, sobre todo, de ampliar el panorama y las oportunidades educativas. En estos programas, han sido fundamentales las clases grupales y el trabajo orquestal, para llevar a cabo el desarrollo musical como instrumentistas. Pero ese trabajo grupal también tiene el fin de educar integralmente como seres humanos, a los implicados. En un segundo plano, la música de cámara ha venido ganando terreno en estos programas musicales, pero aún no se ha implementado del todo en este tipo de programas en nuestro país. Las características de la práctica de la música de cámara podrían optimizar no solo los aspectos académico-musicales, sino también la formación de los jóvenes como seres humanos. Cabe mencionar la definición de la música de cámara para entender su importancia en la educación de un músico integral. Como indica el Diccionario Oxford de la Música:

Debe señalarse que la esencia en la música de cámara reside en la igualdad de importancia de los diversos instrumentos. Existe en la mejor música de cámara una intimidad que deriva de la impresión de un coloquio entre los participantes. En términos poéticos ha sido definida alguna vez como la “música de los amigos (Scholes, 1964, p.808).

Por tanto, cada instrumentista cumple un papel singular e importante en la ejecución. Además, en la escena, el grupo de cámara actúa sin director. Estas características generan sentido de responsabilidad en cada instrumentista con respecto a su parte musical, además ellas desarrollan la capacidad de escuchar a los demás, para no perder la totalidad del grupo, para conservar la atención a los tiempos de los otros músicos y para propiciar el aprendizaje a partir de lo propuesto por los otros y el trabajo en equipo.

Aunque se ha hecho un buen trabajo hasta el momento con el enfoque orquestal, en el que también hay exigencia y compromiso por parte del instrumentista, vale la pena preguntarse entonces acerca de la utilidad de la práctica de la música de cámara y su inclusión en los programas musicales promovidos en el país. Esto debido a que se puede causar un mayor impacto tanto en el medio musical como en lo social de la mano del detalle exhaustivo y del trabajo mayor de perfeccionamiento que se lleva a cabo en la música de cámara. Ese trabajo cuidadoso está muy relacionado con la labor de educación que se hace en los núcleos familiares. Si se tiene una buena experiencia educativa en estos, con conductas honestas y valores ecuménicos de conducta, de respeto al prójimo, de cuidado de los semejantes, es posible ofrecer lo mejor de cada individuo a un tejido social más grande.

El propósito de este artículo, en primer lugar, es encontrar las pautas y la metodología para lograr la aceptación y la asimilación de la práctica de la música de cámara con sentido pedagógico en niños y jóvenes. La implantación de esta práctica sería importante para concientizar a los estudiantes acerca de los valores del trabajo en pequeño equipo y del perfeccionamiento desde el ámbito individual para lograr mejoras en lo grupal. De esta manera, se puede ayudar a mejorar el nivel académico-musical y, al mismo tiempo, establecer valores y habilidades para la inclusión social de los jóvenes participantes en los programas musicales. Es necesario abordar inicialmente un repertorio no complejo como, por ejemplo, arreglos de las obras originales del repertorio de música de cámara, destacando en los arreglos los aspectos por trabajar en primer lugar. El grado de dificultad de las obras se puede ir incrementando, cuando los estudiantes demuestren sus avances individuales y grupales. En los ejercicios de clase, siempre se mostrará la importancia de la audición atenta como herramienta principal de conocimiento y unidad del grupo. Todo esto quedó corroborado mediante la definición de la música de cámara pedagógica, con sus

generalidades y aspectos importantes para entender la importancia de su inclusión dentro de las actividades principales de las instituciones. En segundo lugar, se exponen las razones para establecer la música de cámara pedagógica como materia básica. Finalmente se exponen las pruebas pilotos hechas en un pequeño grupo de estudiantes, donde se consignaron los avances en el nivel musical y en el comportamiento de los niños.

1. Estado de la cuestión

Este artículo presenta un balance de la información recolectada en algunas fuentes secundarias sobre la práctica de la música y, específicamente, de la música de cámara, como un elemento clave para integrar la sociedad. En primer lugar, se expone sobre la manera de socializar de la humanidad en torno a los programas y el papel de la música en este proceso. De esta manera, poder identificar los procesos grupales- musicales, como agentes importantes dentro de la formación de la identidad del ser humano en la sociedad actual. Por otra parte, los estudios realizados acerca de los sistemas de inclusión social (donde la música es el medio para lograr integrar a niños y jóvenes de poblaciones marginadas) muestran la efectividad de estos programas para poder organizar una comunidad con más oportunidades. Finalmente se destaca la atención que se está prestando a la enseñanza de la música de cámara. A continuación, se hace una descripción de lo referido anteriormente.

En el artículo *“Música- Sociedad: la preferencia musical como base de la identidad social”*, el sociólogo mexicano Juan Rogelio Ramírez llama la atención sobre cómo la música genera una identidad colectiva y reflexiona acerca de cómo muchas manifestaciones culturales, y especialmente artísticas, permiten sentir valores de orgullo y de pertenencia a un colectivo.

Particularmente, resalta que para lograr este impacto, la música es la manifestación artística con mayor efectividad e intensidad (Ramírez, 2006).

Por otra parte, el estudio *“La música: vehículo para la integración. Estudio de algunas experiencias”*, realizado por un grupo de académicos de la Universidad de Burgos (España), muestra cómo las prácticas grupales responden a un deseo natural del ser humano de ser necesitado y admitido por los demás. Además, señala que el hecho de escuchar o ejecutar música permite el intercambio con el otro, ayuda a integrar al individuo y aporta un sentimiento de orden y continuidad al trabajo. Trabajar en grupo permite la aceptación de metas comunes, así como el valor del individuo y el reconocimiento de uno mismo. En todos los lugares en donde se ha aplicado *“El Sistema”* como referencia, se han demostrado las actitudes positivas asumidas por quienes se benefician de los programas musicales y se prueba que las prácticas musicales en grupo preparan al ser humano para integrarse en otros grupos y contextos sociales (Ruiz et al, 2010).

Las investigaciones acerca de los programas musicales de inclusión social siempre se han enfocado en los grandes conjuntos. Sin embargo, Erica Neidlenger, directora de la Banda Sinfónica de la Universidad de Paul, señala la importancia de incorporar aspectos que son primordiales para la práctica de la música de cámara dentro de las bandas y orquestas sinfónicas y propone que estos dos tipos de conjuntos interactúen (Neidlenger, 2011). Estos aspectos son: *“el movimiento, la comunicación visual, las cualidades de escucha, las responsabilidades colectivas y la respiración en conjunto”*. Aspectos que Neidlenger lleva a la práctica en los conjuntos musicales grandes que dirige, donde ha observado y comprobado el valor organizacional y la conciencia que genera en los músicos en formación.

Dentro de este escenario, otro estudio importante es el de la Pedagoga y Diplomada María Virginia Lucas López, quien propone la música de cámara como una herramienta importante para la iniciación musical. La autora resalta las características específicas de esta práctica, como la sana competitividad, la responsabilidad frente a un grupo desde el estudio individual, la oportunidad de aprender del otro, la importancia de escuchar, el respeto por el tiempo que emplea y el papel que desempeña cada quien en la agrupación (Lucas, 2013). Estas son características que, sin duda, forman mejores músicos y siembran en los estudiantes la importancia de desarrollar sus habilidades técnicas y prestar especial atención a los aspectos fundamentales a la hora de hacer música en conjunto. Pero más importante aún, la práctica de la música de cámara hace pensar más aún en la fruición de la música en conjunto. Para llevar a cabo esta práctica en la iniciación musical, teniendo en cuenta el nivel instrumental incipiente de los estudiantes en esta etapa, Lucas López propone una opción metodológica que ayude a dirigir la enseñanza de la misma. Se trata de hacer instrumentaciones del repertorio original para las pequeñas agrupaciones de los estudiantes y partiendo de esa partitura reinventada, ella sugiere las siguientes maneras de abordarla:

1. Reescribiendo una sola línea melódica a otro instrumento.
2. Reescribiendo a varios instrumentos la línea melódica.
3. Complementar una línea melódica con acordes adaptados.
4. Reducir partituras que tienen muchas voces instrumentales.
5. Aumentar las voces instrumentales a partir de una música que está hecha para un instrumento polifónico, etc. (Lucas, 2013).

En este mismo sentido, el Profesor José Arsenio Rueda Ocaña, jefe del Departamento de Música de Cámara y Orquesta del Conservatorio Profesional de Música Francisco Guerrero, en su trabajo *“Programación Didáctica de Música de Cámara”*, propone implementar en el currículo unas *“competencias específicas grupales”* tales como:

1. Técnica e interpretación instrumental en grupo.
2. Experiencia emocional y escénica.
3. Aprendizaje autónomo e iniciativa interpretativa.
4. Literatura e historia de la música de cámara y su interpretación (Rueda, 2013, p. 3-4).

Esas son competencias que él considera pilares sobre los cuales puede levantarse el aprendizaje integral y que ayudarán a que el estudiante tenga un buen ejercicio interpretativo.

En conclusión, la bibliografía recolectada muestra cómo la música desempeña un papel importante dentro de la educación y la inclusión de los seres humanos, en contextos que proporcionen mejores oportunidades para las generaciones que se han beneficiado de programas que tienen ese interés y que usan la música como una herramienta, no como un fin. Así mismo, resalta el papel de la música como generadora de identidad colectiva. (Rueda, 2013)

Por otra parte, los estudios sobre la música de cámara señalan su importancia y la resaltan como una de las mejores herramientas para formar un buen músico con grandes cualidades técnicas e interpretativas. Pero hace falta profundizar sobre cómo éstos podrían lograr llenar los vacíos propios de la educación en masa y en los grandes conjuntos.

2. La música de cámara pedagógica

Los sistemas musicales nacionales de inclusión y el modelo pedagógico que han venido desarrollando, convergen en buenos resultados dentro del contexto musical profesional del país, ya que las escuelas de música universitarias han encontrado en ellas la producción de candidatos a sus programas instrumentales de pregrado. Sin embargo, por tratar de cubrir masivamente a la población infantil y juvenil, con la visión enfocada más hacia una formación como ciudadanos que como músicos, se ha conseguido que el nivel musical, en la mayoría de los casos, no sea el óptimo para acceder a una formación profesional. Debe existir un balance entre el enfoque social y el musical, que propenda en todos los casos a formar mejores ciudadanos pero que también permita que aquella minoría que decide elegir la música como profesión, tenga más probabilidades de acceder más adecuadamente a la educación superior por la obtención de buenas bases desde su formación inicial.

La orquesta, como órgano importante dentro del modelo pedagógico de estos sistemas, ha sido fundamental para llevar a cabo las metas y desarrollar las habilidades musicales que debe adquirir un músico sinfónico, pero por su organización masiva y por la necesidad de abordar gran repertorio con premura y con el fin de poder demostrar a la comunidad su pertinencia e importancia de manera convincente, subestiman los detalles musicales y el correcto dominio del instrumento y del discurso musical. En consecuencia, los estudiantes, casi ineludible, tratan de resolver al instante las dificultades técnicas de los pasajes sin tener un proceso progresivo y consciente.

Por otra parte, está la música de cámara pedagógica que, si bien no está definida como una materia básica en los sistemas musicales colectivos, muy pobremente se lleva a cabo en las

prácticas que realizan y que, por su informalidad no llegan a tener el impacto pedagógico que se debería alcanzar.

Las características esenciales de la música de cámara, por el menor número de personas que requiere y el trabajo individual requerido, son herramientas que dirigen a un músico, aún si aficionado, a su máximo nivel de compromiso y de logros. Esta herramienta, dirigida en un contexto pedagógico, podría convertirse en una aliada perfecta dentro de la formación musical de los jóvenes y elevar el nivel técnico para poder representar un papel con calidad en todos los tipos de prácticas musicales.

El obstáculo preponderante para poder hacer práctica de música de cámara en las etapas iniciales, es el nivel técnico que tienen los niños en el instrumento. Por esta razón, es pertinente llamarla “*música de cámara pedagógica*”.

No se trata de hacer una práctica tal como se desarrolla en el contexto académico avanzado o en el medio musical profesional, sino de incluir, aún en los ejercicios iniciales, además de las responsabilidades individuales necesariamente implicadas, aspectos primordiales como el movimiento, la comunicación visual, las cualidades de escucha, las responsabilidades colectivas y la respiración en conjunto, aspectos señalados por Niedlenger (2011). Estos se pueden ir desarrollando a la par con las calidades técnicas individuales, de tal manera que lleguen a ser parte indispensable dentro del desarrollo de las clases y, así mismo, para su aplicación en los conjuntos grandes. En este sentido, se trata de instaurar una conducta musical, un ‘*modus operandi*’.

Por consiguiente, es muy importante establecer los aspectos técnicos individuales de manera sólida en los estudiantes durante las primeras clases y así, crear una conciencia tal que no se permitan fallas en los mínimos detalles de su proceso individual; que se cree la responsabilidad de ayudar a sus compañeros y, de esta manera, poder incorporar las destrezas técnicas en el instrumento y la necesaria interacción, propios ambos de la música de cámara.

En el caso de los estudiantes que ya tienen algunos avances, pero no experimentaron la implantación de los aspectos que se vienen nombrando, ya desde el principio de su formación, correspondería empezar a aplicarlos en cada uno de los temas de la clase, ya desde el principio de su formación, para poder crear conciencia de cuán útiles son y un ambiente de fruición alrededor del trabajo en equipo.

Todos los aspectos anteriormente mencionados presentan algún grado de dificultad y de concentración mientras se toca el instrumento; así que es muy necesario, en un principio, reforzarlos en actividades que no lo impliquen como, por ejemplo, ejercicios rítmicos con el cuerpo y el uso de la voz como elemento melódico.

Por otro parte, la música de cámara pedagógica ayudaría a encontrar los perfiles de cada estudiante de manera más fácil, debido a su formato pequeño. El estudiante se reconocerá a sí mismo como un individuo con una tarea importante que realizar, al hacer parte importante de un conjunto; así mismo aprenderá a reconocer la importancia de su compañero, partiendo de la idea, de que, en un conjunto de cámara, no se puede prescindir del otro.

3. Clases colectivas-actitudes individualistas

El comportamiento de los estudiantes, fuera y dentro del aula de clase, naturalmente refleja aspectos de cómo está establecida la sociedad. Colombia es un país que fomenta las actitudes individualistas, de competencia y de éxito individual, por encima del bien colectivo. Así es como, esta manera de actuar, implícita ya en los niños, dificulta los procesos y las clases grupales. Cada uno quiere tocar cuando le plazca; en muchas ocasiones, los estudiantes que avanzan con facilidad no toleran que el otro tenga otro ritmo de aprendizaje. Para promover en los estudiantes actitudes que permitan desarrollar la clase en un ambiente propicio, es importante enseñarles acerca del proceso del que hacen parte, pues están adquiriendo destrezas individuales, pero dentro de un proceso que involucra a semejantes que requieren el mismo espacio y atención que ellos.

En lo experimental, durante una clase de etapa inicial con un grupo de niños entre los 8 y 11 años de edad, se implementaron tres aspectos de los que se ha venido hablando. *El movimiento, la comunicación visual y la respiración en conjunto*, (Niedlenger 2011) con un ejercicio simple: Los primeros dos estudiantes tocaron la escala de re mayor, los dos siguientes, cuerdas al aire con ritmos fáciles y los niños menos avanzados, ritmos simples con pizzicato. Los estudiantes se iban incorporando en orden, de menor a mayor dificultad. Cada uno tocaba su parte y, mediante un gesto con el cuerpo y mirando al compañero, se pasaban el turno. Se mantenía un pulso a través de la respiración. Cuando cada uno entendió su parte perfectamente, lo hicieron de manera simultánea. (Previamente a esta actividad con el instrumento, ya lo habían hecho pero sin éste). Esta simple actividad empezó a generar un ambiente de unidad y escuchar hizo parte fundamental dentro del ejercicio, para los estudiantes. Además, no sólo les preocupó la efectividad del ejercicio, sino que cada uno de sus compañeros lo pudiera hacer bien. Esta actividad musical también

permite, proponer la disciplina como un ambiente básico para desarrollar cualquier actividad, nó como una imposición. Por medio del juego y la interacción se permite instaurar un ambiente propicio para aprender y avanzar de manera contundente.

Cuando los estudiantes, dentro de este ambiente de disciplina, entienden la importancia de escucharse y escuchar a los compañeros, comienzan a crear parámetros de sonido (básicamente, si suena bien o mal), y comprender qué cambios pueden incorporar en la técnica para transmitir la idea que tienen en mente y producirla. De esta manera, van entendiendo que las recomendaciones del profesor no obedecen a pretensiones personales, sino a un conjunto de instrucciones y herramientas objetivas que permiten tocar cada vez mejor.

4. Música de cámara y cooperación pedagógica

(...) la toma de conciencia del propio pensamiento, con todo lo que ella implica desde el punto de vista del autodominio, es estimulado por la cooperación, mientras que la simple relación entre el egocentrismo mental del estudiante y la autoridad del maestro no basta para llevar al individuo a la actividad personal (...) (Piaget, 1999, p. 146).

Según Piaget, mediante la pedagogía comparada se ha podido mostrar el desarrollo de las tendencias educativas. Dentro de éstas, está el método del trabajo en equipo que resulta a partir de dos observaciones importantes; una, debida a ideologías políticas con factores colectivos, que surgieron alrededor de 1900 y que crearon en los educadores la necesidad de desarrollar dentro de las clases la vida social. La otra, el beneficio que este tipo de trabajo otorga al aprendizaje del niño, pues, en cierta etapa dentro de ese desarrollo busca el trabajo en equipo y la vida colectiva, cooperativa.

El análisis de Piaget muestra tres puntos por considerar en el trabajo en equipo. Primero, el individuo se reconoce, se descubre y crea su conciencia a través del conocimiento que tenga de los otros. Segundo, la cooperación lleva al individuo a tener una visión objetiva de su entorno, pues sin el conocimiento de las opiniones y visiones del otro es posible que únicamente se aferre a su perspectiva particular. Tercero, la cooperación muestra parámetros para el pensamiento, pues la inteligencia lógica y la razón no son innatas, sino que se van construyendo en medio de la participación y el pensamiento en función de lo común.

Dentro de la evolución de los sistemas de enseñanza que han venido siendo reemplazados según la necesidad de la época, o por su insuficiencia, empezando por la enseñanza individual de la Edad Media hasta nuestros días, es con la pedagogía experimental, con la que se descubre que el niño es un ser activo y que no necesita el verbalismo como eje principal de su aprendizaje, sino la interacción constante con sus pares, en grupos y con el maestro. En este sentido, en la música de cámara se encuentran características de cooperación que permiten al estudiante ser una parte activa del aprendizaje (Piaget, 1999), un asunto que, en la mayoría de casos se pierde en los conjuntos grandes se pierde, pues el director se vuelve una figura central que imparte órdenes. Actualmente esa figura, en las orquestas profesionales dentro del panorama mundial, está cambiando y ese cambio se refiere a un papel que es más de dignidad y necesidad que de autoritarismo y que plantea trabajar en cooperación con los músicos.

Un problema que se presenta a menudo en las orquestas y conjuntos grandes de los sistemas de educación musical, es la clasificación por edades pues, si bien en las clases de instrumento específico esto se hace con cierto cuidado, al hacer la misma clasificación en las clases de práctica de conjunto, no importa mucho si tienen la misma edad sino el nivel en el que han sido clasificados.

Según observaciones que se han hecho sobre el trabajo en equipo, se distinguen períodos que coinciden con el análisis psicológico acerca de la cooperación. De los 7 a los 8 años, a los niños les gusta el contacto, pero sin perder su individualidad y el intercambio intelectual es rudimentario. Entre los 8 y 10 años de edad, sienten la necesidad de agruparse, pero sin que la cooperación y el control mutuo sean suficientes aún para poder asegurar un equipo. Entre los 10 y 11 años, muestran una cooperación completa gracias al respeto de la regla. Es entonces cuando los niños muestran que la vida colectiva es un ambiente propicio y fecundo para el aprendizaje (Piaget, 1999, p, 149). Estas etapas son más fáciles de llevar a cabo en grupos pequeños, como los de música de cámara por sus propias características, sin desconocer que puedan organizarse grupos de niños con diversidad de edades y que puedan ocurrir buenos resultados; pero se ha ido volviendo claro que agrupar según las edades puede generar una comprensión más orgánica de su propio entorno y del papel que cumplen cuando actúan en equipo. El no tener un referente de su propia edad puede crear una incompreensión de su crecimiento natural de aprendizaje y confusión frente a las etapas de cooperación. Un niño que no haya experimentado esa evolución que plantea Piaget, frente a alguien que haya vivido las etapas progresivamente, no podrá tener un intercambio intelectual con seguridad y de manera asertiva; actuará tímido e inseguro y no podrá comprender su papel dinámico dentro de un grupo; sentirá que está equivocado, pero no pensará que ese nuevo contexto es el que no aporta positivamente a su experiencia. Por otra parte, en los conjuntos grandes, normalmente prima el cumplir con el requisito de la práctica en conjunto y obtener un resultado musical que funcione medianamente. En esta dinámica, la interacción entre los estudiantes pasa a un segundo plano, pues únicamente importan los resultados de la práctica; y el hecho de que haya diversas edades dentro de tales conjuntos genera un ambiente de poca comunicación, competencia insana o subordinación por parte de los más pequeños; algo que, definitivamente, no favorece el

ambiente de crecimiento personal y musical. El trabajo de música de cámara, antes de llegar a las agrupaciones grandes donde se integran niños de diversas edades, ayuda a desarrollar confianza y mayor destreza con el instrumento, además de poder adquirir las habilidades que la música de cámara genera.

En la práctica, las experiencias de varios niños que pasan de una agrupación pequeña de su escuela a una agrupación integrada de todo el sistema de escuelas, demuestran la frustración que les generó el nivel avanzado de la agrupación y las actitudes de los niños más grandes y con más experiencia respecto a los nuevos. Los niños no pueden lidiar con cambios tan drásticos en su aprendizaje, moverse hacia nuevos nichos, lograr ser aceptados y crear lazos de cooperación. El nuevo integrante siempre es visto como aquél que tiene que adaptarse y no como alguien a quien hay que ayudar a adaptarse.

Para Piaget, hay otro punto que genera reflexiones acerca del trabajo en equipo y es la aceptación de los jefes o las figuras titulares por parte de los niños en los procesos educativos. Alrededor de los 9 años, los niños admiten con tranquilidad la existencia de una figura tutelar y su función. Entre los 10 y 11 años acuerdan privilegios a sus jefes pero, después de los 11 y 12, el valor del jefe autoritario empieza a ser discutido y su aceptación se sostiene únicamente por su propio valor o por la imposición del maestro. Con la evolución y el desarrollo de los períodos de cooperación ya expuesto antes, se entiende que el egocentrismo del niño en estas etapas no es incompatible del todo con la imposición de las reglas por parte de los adultos. *“Por el contrario, ambos términos (dirección y sumisión, nota del autor) constituyen los dos polos de un mismo conjunto: las reglas siguen siendo exteriores al yo y al mismo tiempo hay sumisión externa y persistencia de las actitudes propias de cada uno”* (Piaget, 1999, p.150). Al contrario, cuando la

cooperación se desarrolla, las reglas se interiorizan y empieza a generarse una colaboración por parte de los individuos para beneficio del grupo. En este sentido, la música de cámara actúa como una etapa preparatoria a las clases de grupos más grandes. Permite, durante los primeros años de los niños, interiorizar reglas importantes para trabajar en equipo y para su formación como músicos e individuos sin necesidad de ser impuestas.

En esta perspectiva, la música de cámara es una práctica que, en sí misma reúne las mejores posibilidades para optimizar el trabajo en equipo; sin embargo, es importante reconocer que ninguna práctica, incluso la individual, encierra en sí misma una línea horizontal que lleve al éxito inmediato; la obtención de una brillantez técnica o la comprensión absoluta de la música por parte de los niños. Reducir el número de personas en una práctica de conjunto conlleva un nivel de implicación alto, que permite naturalmente que sus participantes se cuestionen a fondo, puedan resolver temas técnicos con detalle y adoptar posiciones y actitudes positivas. Como lo expone Piaget, los pequeños éxitos grupales y la integración, van encaminando hacia un buen proceso, incluso a los estudiantes con más problemas e inhibiciones.

5. Conclusiones

Las herramientas pedagógicas están sujetas a ser cambiadas según las necesidades del medio y están a favor de mejorar las experiencias de aprendizaje de los individuos. Según Zambrano (2004): *“Alude que la pedagogía piensa en el aprender, lo cual significa preocuparse por el sujeto y el lugar que ocupa en la sociedad (...)”* (Citado en: Castaño, 2011, p. 109). A propósito de esto, la música de cámara pedagógica es una herramienta que puede ser considerada para establecerse como materia básica en la educación de los sistemas musicales de nuestro país. Esta práctica ofrece la posibilidad de lograr trabajar detalladamente, aspectos que son olvidados en los grandes conjuntos. Por otra parte, la búsqueda de resultados a través de los mismos procesos y con las mismas herramientas, no resuelve ni da respuesta a las inquietudes que plantean las nuevas generaciones de niños, que asumen la práctica musical como un componente importante en sus vidas. Cada generación encierra en sí nuevos planteamientos y nuevos retos, a los que es preciso responder con responsabilidad y con el objetivo de ofrecer una experiencia cada vez mejor, de aprendizaje y crecimiento.

Es de suma importancia resaltar que los proyectos musicales de nuestro país, como la Fundación Nacional Batuta y la Red de Escuelas de Medellín, entre otros, que han surgido con el objetivo de educar y ofrecer nuevas oportunidades y mejorar el panorama de las ciudades, han logrado un gran trabajo y el mejor de sus esfuerzos por incorporar a las ciudades en una dinámica de movimiento y bienestar para la juventud y las familias que rodean a los beneficiados. Sin embargo, es pertinente cuestionar y considerar qué hace falta en dichos programas y apropiarse de herramientas que faciliten el aprendizaje de los niños y, a su vez la efectividad con la que pueden enseñar los educadores. Ahora bien, es evidente que para llevar a cabo la práctica de la música de

cámara, en sistemas masivos de educación musical, es fundamental un incremento del recurso humano, así como nuevos espacios, que garanticen la calidad de ella y el cubrimiento de toda la población estudiantil. Así mismo, quienes guían dicha práctica, deben conocer bien las herramientas y ser educadores con experiencia, pues, en muchos de los sistemas de educación musical, se trabaja como un “*sistema piramidal*”; es decir el estudiante que evoluciona enseña al que está un poco atrás (Garay, 2016, p. 27). La práctica de la que hemos venido hablando tiene un gran valor, pues, tiene implícito el concepto de cooperar y trabajar con los pares de la misma edad; sin embargo, esta práctica debe estar bajo la guía de un titular con experiencia. Todas estas exigencias requieren de un gran costo y pueden poner en riesgo llevar a cabo la práctica de música de cámara como algo fundamental, pues las entidades que respaldan el funcionamiento de los sistemas de educación musical podrían considerarla como un gasto excesivo, que no estarían dispuestos a asumir. Además, estos programas, a pesar de ser reconocidos por la ciudadanía como patrimonios de educación, siempre han funcionado con presupuestos mínimos por parte de la Nación e, incluso, su normal funcionamiento no está garantizado del todo. Dentro de la experiencia laboral en las escuelas de música, tratar de incorporar pequeños conjuntos dentro del mismo horario de clase de instrumento específico, fue sin duda algo que ayudó a solucionar la ausencia de dicha práctica, sin la necesidad de crear un nuevo espacio o tener un profesor aparte, aspectos que suponen el principal problema. Esto sirvió para llamar la atención, en primer lugar, a los directores de las escuelas; y demostrar por medio de los recitales de final de semestre, la importancia de formar pequeños conjuntos de cámara. Aunque todo esto es un esfuerzo extra por parte del educador, que puede no ser reconocido, sienta el primer paso para que se considere la necesidad de la práctica de música de cámara en las escuelas de música.

Por otra parte, la ausencia de la práctica de música de cámara no es solamente una realidad de nuestro país pues, como lo expresa el Maestro venezolano Williams Naranjo, profesor de pregrado y Maestría del área de violín de la Universidad Eafit, ésta es una carencia en toda Latinoamérica; incluso en Venezuela, su país de origen, donde el Sistema Nacional de Orquestas lleva tantos años de trayectoria, la música de cámara aún no es una materia de base y se realiza por el interés de unos pocos. Naranjo afirma que hay que insistir en que no es sólo un requisito, es una práctica fundamental en el quehacer musical (Naranjo, 2017).

Finalmente, este artículo no pretende demeritar la labor de los sistemas masivos de educación musical, pues es loable todo el esfuerzo que éstos hacen para hacer llegar a los barrios la oportunidad de estudiar música, algo que hace 20 años no era posible y pertenecía a un sector privilegiado. Sin embargo, es pertinente cuestionar el funcionamiento de todos los programas educativos y buscar herramientas dentro de las mismas áreas de la música para lograr experiencias formativas con calidad y que correspondan a las necesidades del entorno social y cultural.

Referencias

- Castaño, N. C. (2011). “Aporte de Piaget al campo de la Educación y la Pedagogía”. *Revista Colombiana de Educación (60)*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: Invergráficas R y M SAS.
- Garay, J.C. (2016). “El mundo es ancho y la música también”. *Revista Arcadia, (0)*.
- Hopkins, M.T. (2015). “Collaborative Composing in High School String Chamber Music Ensembles”. *Journal of Research in Music Education 62 (4)*. National Association for Music Education. Recuperado de:
<http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.eafit.edu.co/ehost/detail/detail?vid=2&sid=4831bfb2-c893-4512-ad90-03fc7fcbbfd5%40sessionmgr4004&hid=4101&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=100029032&db=a9h>
- Lucas, M. V. (2013). *Revista de Música de la Asociación de Amigos de la Música de Yecla*. Recuperado de: <http://www.revistadiapason.com/reportajes/colaboraciones/la-musica-de-camara-en-la-iniciacion-musical.html>.
- Naranjo, W. (2017). *Comunicación personal*, 4 de mayo de 2017.
- Neidlinger, E. (2011). “Idea Bank: Chamber Music within the Large Ensemble”. *Music Educators Journal, 97 (3)*. Recuperado de:
<http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.eafit.edu.co/ehost/detail/detail?vid=4&sid=4831bfb2-c893-4512-ad90->

03fc7fcbbfd5%40sessionmgr4004&hid=4101&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC
1saXZl#AN=66755219&db=a9h

Piaget, J. (1999). *De la pedagogía, Observaciones psicológicas sobre el trabajo en equipo*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós Educador

Quijada, A. (2014). “Comparación en materia de políticas culturales y programas de desarrollo social enfatizados en el Sistema entre Europa y Latinoamérica con ejemplificación en países como Austria, México y Venezuela”. *Saskab Revista de discusiones filosóficas desde acá*, cuaderno 8. Recuperado de: <http://www.ideaz-institute.com/sp/CUADERNO8/C86.pdf>

Ramírez, J. R. (2006). “Música y sociedad: la preferencia musical como base de la identidad social”. *Sociológica*, año 21, número 60, enero-abril de 2006. Recuperado de: <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.eafit.edu.co/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=4831bfb2-c893-4512-ad90-03fc7fcbbfd5%40sessionmgr4004&vid=7&hid=4101>

Rueda, J. A. (2013). *Programación Didáctica de Música de Cámara*. Departamento Música de Cámara y Orquesta. Recuperado de: http://conservatoriofranciscoguerrero.es/sites/default/files/pdf/pcc/programacion_camara.pdf

Ruiz, P. et al (2010). *La música: vehículo para la integración. Estudio de algunas experiencias*. Research Gate. Recuperado de http://www.ResearchGate.net/publication/270898235_La_msica_vehiculo_para_la_integracin

Scholes, P. (1964). *Diccionario Oxford de la Música*. Buenos Aires: Sudamericana.