(pensamiento), (palabra)... Y oBra

(Pensamiento), (Palabra) y Obra
ISSN: 2011-804X
phacostas@pedagogica.edu.co
Universidad Pedagógica Nacional
Colombia

PATRICIA ZAPATA, GLORIA
SONIDOS DE LA INTENCION
(Pensamiento), (Palabra) y Obra, núm. 5, enero-julio, 2011, pp. 114-121
Universidad Pedagógica Nacional
Bogotá, Colombia

Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614165161007

Cómo citar el artículo
Número completo
Más información del artículo
Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

sonidos de la intención

Adam Ockleford[1]
Graham Welch[2]
Angela Vogiatzoglou
Evangelos Himonides
Sally Zimmerman
Traducción:
Gloria Patricia Zapata Restrepo

1 Adam Ockelford es profesor de música en la Universidad de Roehampton en Londres, Reino Unido.

2 Graham Welch es profesor de educación musical en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres, Reino Unido.

Un gran proyecto de investigación ha revelado una aproximación innovadora al conocimiento y enseñanza de la comprensión musical de los niños con necesidades especiales.

El proyecto *Sonidos de la intención* fue establecido en el año 2001 para investigar el desarrollo musical de niños y jóvenes con dificultades severas de aprendizaje (SLD por sus siglas en ingles, *Severe Learning Dificulties*) o dificultades de aprendizaje profundas y múltiples (PMLD por sus siglas en inglés, *Profound Multiple Learning Difficulties*). Esta fue una iniciativa conjunta entre las Universidades de Roehampton y el Instituto de Educación (Universidad de Londres), y el Instituto Real Nacional para ciegos del Reino Unido, el cual ha involucrado a profesores y terapeutas de todo el país. El proyecto ha sido posible durante estos años gracias al apoyo generoso de la Fundación Esmee Fairbairn.

Sonidos de la intención surgió de una investigación anterior que examinaba la práctica de la música en escuelas inglesas para niños especiales con necesidades complejas, la cual fue publicada en el informe *PROMISE* en el año 2001. Mientras que las autoridades de cualificación del currículo y la educación en Inglaterra habían puesto en marcha en el mismo año, un currículo en música para niños con dificultades de aprendizaje como parte de los niveles P (niveles de educación especial), se observó que su trabajo no estaba basado en investigaciones sobre el desarrollo musical. Las referencias en las "Descripciones del *performance*" para música parecen ser ampliamente anecdóticas, y usualmente sugieren el uso de la música

como un medio para diferentes fines, como promover la comunicación o estimular el movimiento. Puesto que la música puede jugar un papel vital en la promoción de un desarrollo más amplio, nosotros creemos que un currículo en música debe estar informado, principalmente, por aquello que sabemos acerca de cómo los niños se desarrollan musicalmente. Por supuesto, una vez establecido este criterio, se tendrán también valiosas perspectivas para una mejor "lectura transversal" en otras áreas del aprendizaje (trabajo que ya está en marcha), pero se mantiene en la visión del equipo que tales esfuerzos podrían ser más seguros y, finalmente, más útiles para los profesionales, si el desarrollo musical, por derecho propio, primero fuera mejor entendido.

Un enfoque nuevo

Debido a la ausencia casi total de investigaciones en este campo, decidimos primero dar un paso atrás con el fin de tomar perspectiva y lanzar así una nueva mirada sobre los niños mismos, tanto a través de la observación sistemática por parte de miembros del equipo de investigación, como recurriendo a la experticia de un grupo de profesionales, tanto especialistas como no especialistas en música, lo que es importante. Durante 24 meses se grabaron videos de los niños en acción, y fueron analizados en detalle la naturaleza y los patrones de su compromiso en actividades musicales. Los investigadores anotaban las acciones, respuestas e interacciones de los niños, buscando calibrar cuáles de éstas eran representativas, excepcionales o indicativas, en alguna medida, de los logros y del progreso musical. A medida que las ideas afloraban, éstas eran usadas para integrar un nuevo modelo de desarrollo, lo que continuó a través de un número de repeticiones.

Estos hallazgos fueron contextualizados de dos maneras. Primero, en los antecedentes aparece la investigación actual sobre cómo ocurre típicamente el desarrollo musical, del cual fue reconocido que puede ser (aunque no necesariamente *es*) igual al desarrollo de niños con dificultades severas de aprendizaje (SLD) o dificultades de aprendizaje múltiples y profundas (PMLD por su sigla en inglés,). Segundo, el equipo tomó en consideración la manera en que todos nosotros típicamente construimos sentido con la música, usando teorías provenientes del campo de las ciencias cognitivas y considerando hasta qué punto éstas pueden ser relevantes para jóvenes con PMLD.

Marco conceptual del desarrollo musical

Sobre la base de estas tres fuentes de evidencia, el planteamiento del equipo de *Sonidos de la intención*, es que hay seis estadios claves en la comprensión y compromiso con la música por parte de los niños con dificultades severas o profundas de aprendizaje. Estas pueden ser recordadas fácilmente usando el acrónimo CIRCLE, y pueden resumirse de la siguiente manera:

1. Confusión y Caos
2. Despertar e Intencionalidad
3. Relaciones, repetición y Regularidad
4. Sonidos formando racimos (Clusters)
5. Vínculos (Links) estructurales profundos
6. Expresión artística madura

Consideramos varias formas en las cuales este patrón de desarrollo es descrito para que pueda ser fácilmente accesible, mientras se transmite la idea de que una fase se construye sobre la precedente sin reemplazarla. El equipo también quiso que el modelo diera una idea de crecimiento y expansión, moviéndose hacia afuera en el mundo desde el núcleo. Después de varios intentos, se adoptó la siguiente aproximación, que usa círculos concéntricos. Las fases están divididas en tres sectores distintos: reactivo, proactivo e interactivo. Estos corresponden a la escucha y la respuesta a los sonidos y la música, produciendo, creando y controlando el sonido (incluyendo los sonidos musicales), y participando en hacer sonidos y música con otros. (Figura 1).

Por supuesto, en la realidad, los límites entre segmentos no están tan claramente definidos como se muestra en la figura 1, sino que son difusos. Y mientras es posible leer, a través de un sector a otro, segmentos que son en algún sentido equivalentes (por ejemplo, "encontrar sonidos", "hacer sonidos involuntariamente" y "relacionarse involuntariamente a través del sonido"), es muy posible que el perfil de desarrollo de determinado niño no muestre esta simetría. De acuerdo con la experiencia del equipo, es probable que la reactividad conduzca a la proactividad, la cual es probable que, a su vez, ocurra antes de la interactividad.

Continuando el trabajo articulado estrechamente con los profesionales, los investigadores dividieron cada uno de estos "titulares" en elementos detallados (A, B, C y D). Esto permitió a los profesores y terapeutas llevar un informe detallado de cada uno de los niveles en los cuales sus alumnos estaban funcionando. Aquí, por ejemplo, están los elementos del marco conceptual del nivel 1. (Figura2).

A medida que este trabajo fue progresando, se obtuvo retroalimentación de alrededor de 30 escuelas. Esta información indicó que, con el fin de que fuera de mayor valor para los practicantes investigadores –particularmente los no especialistas en música–, la breve descripción comprimida en cada elemento debía desplegarse, para lo cual es necesario que exista:

→ Un recuento más detallado de la observación que los profesionales hicieron para medir el desempeño de un niño en un nivel particular.

→ Estrategias que puedan ayudar a promover desarrollos posteriores (idealmente, estos deben ser ilustrados con fotos y ejemplificados con extractos de audio y video).

→ Materiales curriculares al nivel requerido por los niños.

→ Referencias para fortalecer y ampliar el pensamiento conceptual de los profesionales.

→ Un sistema numérico simple que permita que el logro y el progreso de un niño pueda medirse en los pequeños pasos, que son considerados esenciales, para reconocer apropiadamente los logros de aquellos con dificultades de aprendizaje profundas y múltiples.

Para satisfacer estas necesidades, el grupo de Sonidos de intención produjo más materiales detallados. El ejemplo 1.2.A ("sonidos hechos por otros estimulan un respuesta en el sonido") es mostrado en la figura 3.

Próximos pasos

Se anticipa que en doce meses el marco conceptual de *Sonidos de la intención* esté disponible gratuitamente sobre una amplia plataforma de TI –idealmente a través de la tecnología de una pantalla táctil– para el uso de los profesionales en tres formas:

→ Como herramienta para evaluar el desarrollo musical de niños con necesidades complejas.

→ Para promover desarrollos posteriores mediante la presentación de sugerencias sobre lo que sigue, por medio de fuentes apropiadas y estrategias de enseñanza.

→ Para permitir a los niños grabar el proceso directamente, usando un pequeño micrófono y una pequeña videocámara digital.

Los aros concéntricos (mostrados en la figura 1) formarán la página de apertura del paquete de software con cada segmento, formando un vínculo potencial para sus cuatro elementos más detallados (ver figura 2), la cual conducirá, a su vez, a una página que muestra el material ilustrado en la figura 3 con los vínculos necesarios. El marco conceptual estará publicado en la web para facilitar la comunicación entre las escuelas y el centro de investigación, permitiendo el fácil acceso a los recursos que se consideren útiles y asegurando que la evolución del marco conceptual esté en marcha de forma pertinente y sea sensible a los desarrollos de la vida real en las escuelas y otros lugares. Finalmente, es nuestra aspiración que materiales comparables sean eventualmente desarrollados por otras áreas curriculares.

Traducción de figuras y cuadros

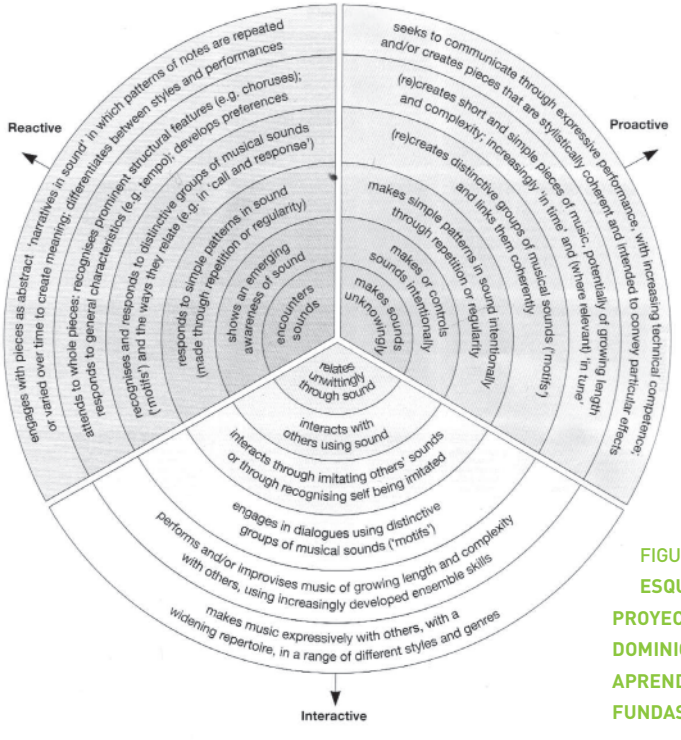

FIGURA 1.
ESQUEMA DEL DESARROLLO MUSICAL DEL PROYECTO SONIDOS DE LA INTENCIÓN EN LOS DOMINIOS DE LAS DIFICULTADES SEVERAS DE APRENDIZAJE (SLD) Y LAS DIFICULTADES PROFUNDAS Y MÚLTIPLES DE APRENDIZAJE (PMLD):

Traducción desde el círculo más interno (más pequeño) al más externo (más grande):

Primer círculo:

Nivel Proactivo: hace sonidos sin saberlo.

Nivel Interactivo: se relaciona involuntariamente a través de sonidos.

Nivel Reactivo: encuentra sonidos.

Segundo círculo:

Nivel Proactivo: hace o controla los sonidos intencionalmente.

Nivel Interactivo: interactúa con otros usando sonidos.

Nivel Reactivo: muestra una comprensión emergente del sonido.

Tercer cíirculo:

Nivel Proactivo: hace patrones simples en sonidos intencionales.

Nivel Interactivo: interactúa a través de la imitación de los sonidos de otros o a través del reconocimiento de si mismo siendo imitado.

Nivel Reactivo: responde a patrones en sonidos simples (hechos a través de regularidades o repeticiones).

Cuarto círculo:

Nivel Proactivo: recrea grupos distintivos de sonido musicales (motivos) y los vincula coherentemente.

Nivel Interactivo: se compromete en diálogos usando grupos distintivos de sonidos musicales (motivos).

Nivel Reactivo: reconoce y responde a grupos distintivos de sonidos musicales (motivos) y las formas en que ellos se relacionan (por ej. en pregunta y respuesta).

Quinto cíirculo:

Nivel Proactivo: recrea piezas cortas y simples de música, potencialmente de duración y complejidad creciente, incrementando el tiempo (cuando es relevante) y el tono.

Nivel Interactivo: interpreta y/o improvisa música de duración y complejidad creciente con otros, incrementando el uso desarrollado de habilidades de ensamble.

Nivel Reactivo: atiende a la pieza completa, reconociendo características estructurales prominentes (por ej. coros), responde a características generales (por ej. tiempo) y desarrolla preferencias.

Sexto cíirculo:

Nivel Proactivo: busca comunicarse a través de la interpretación expresiva con incremento de la competencia técnica y/o crea piezas que son estilísticamente coherentes con la intención de transmitir los efectos particulares.

Nivel Interactivo: hace música expresivamente con otros, con una comprensión del repertorio en un rango de diferentes estilos y géneros.

Nivel Reactivo: se relaciona con las piezas como abstractas "narrativas del sonido", en las cuales los patrones de sonido son repetidos o variados en el tiempo para crear significado; diferencia entre estilos e interpretaciones.

FIGURA 2.
NIVELES DEL MARCO DE *SONIDOS DE LA INTENCIÓN*

Nivel 1

Reactivo	Proactivo	Interactivo
R.2. Muestra comprensión emergente del sonido.	P.2. Hace o controla sonidos intencionalmente.	I.2. Interactúa con otros usando sonidos.
ELEMENTOS A		
R.2.A. Muestra comprensión, potencialmente de una variedad creciente.	P.2.A. Hace sonidos intencionales, potencialmente a través de un incremento en la variedad de significados y con un amplio rango de contenido.	I.2.A. Sonidos hechos por otros estimulan una respuesta sonora.
ELEMENTOS B		
R.2.B. Hace respuestas diferenciadas a las cualidades del sonido que difieren (por ej. fuertes/suaves) y por cambio (por ej. hacerlo más fuerte).	P.2.B. Expresa sentimientos a través del sonido.	I.2.B. Los sonidos son hechos para estimular una respuesta sonora por otros.
ELEMENTOS C		
R.2.C. Responde a los sonidos musicales, cada vez más independiente de los contenidos.	P.2.C. Produce sonidos intencionales en una serie de contenidos.	I.2.C. Las interacciones ocurren cada vez más independientes de los contenidos.
ELEMENTOS D		
R.2.D. Responde a los sonidos musicales vinculados a otra entrada sensorial.	P.2.D. Produce sonidos como parte de una actividad multisensorial	I.2.D. La interacción a través de los sonidos implica actividad que involucra los otros sentidos.

FIGURA 3.

EJEMPLO DETALLADO DE MATERIALES DE *SONIDOS DE LA INTENCIÓN*

1.2.A.
Sonidos hechos por otro, que estimulan la respuesta sonora.

OBSERVACIÓN
Niños y jóvenes hacen sonidos en respuesta a aquellos hechos por otro u otros. El sonido puede ser vocal o hecho con significados externos (por ej. dando golpecitos con los dedos o raspando, etc.). Aún no hay una imitación deliberada.

ESTRATEGIAS
Los profesionales deben ofrecer suficientes oportunidades para que la interacción ocurra, inicialmente en ambientes silenciosos y distracciones mínimas. Los sonidos vocales son particularmente efectivos para comenzar. Los profesionales simplemente deben hacer lo que ellos hacen, exagerando las características salientes de sus tentativas vocales, con calidad vocal al cantar la canción y empleando en buena parte la repetición.
Los profesionales deben intentar diferentes enfoques, desde lo suave y sutil, hasta lo alto y desparpajado, teniendo en cuenta que el umbral de excitación (¿estimulo?) de una persona joven puede variar de una ocasión a otra. Los profesionales deben ser sensibles a cualquier respuesta que parezca ser evocada, sin embargo idiosincrásica, al tiempo que deben tratar de interpretar los sonidos personales de un niño y otras reacciones, como un intento de hacer contacto, reaccionando a su vez a lo que él o ella hace.
El trabajo en este nivel es, sobre todo, acerca de una observación atenta y empática. Los profesionales deben comenzar en el nivel actual del niño. Puede ser necesario esperar, dando tiempo para que el joven actúe, mientras se preparan para interpretar cualquier sonido u otro gesto que es hecho como una señal en el contexto de la comunicación temprana. Tan rápido como cualquier cosa pase, ofrecer una respuesta, apoyando al niño en el desarrollo de un sentido de representación en el contexto de otro. La intuición puede sugerir repetir el sonido que un niño ha hecho –aunque las reacciones pueden ser también de una clase que los profesionales consideren que el joven puede encontrar potencialmente estimulante–. Esto puede ser importante para balancear la consistencia en respuesta a las intuiciones propias como ser humano interactivo, en lo cual la variedad es también importante. Ser imaginativo pero sistemático.

AUDIO Y LINKS DE VIDEO
Por obtener

MATERIALES CURRICULARES
Por ejemplo, preceder las actividades con canciones, en las cuales el profesional modele la interacción. La experiencia ha mostrado que, en el tiempo, la canción por si misma puede llegar a tener una función simbólica como señal de actividades musicales interactivas a seguir.

BIBLIOGRAFÍA
Approaches to Communication through music. P 22 by Margaret...
www.amazon...

MEDIR EL LOGRO Y EL PROGRESO

Nivel de compromiso		Consistencia	
Responde al menos a un tipo de sonido	1	Respuesta observada alrededor de 1 en 8 ocasiones o menos	1
Responde al menos a dos tipos de sonidos	2	Respuesta observada ocasionalmente (1 en 4 ocasiones)	2
Responde al menos a tres tipos de sonidos	3	Respuesta observada regularmente (1 en 2 ocasiones)	3
Responde al menos a cuatro tipos de sonidos	4	Respuesta observada frecuentemente (3 en 4 ocasiones)	4
Responde al menos a cinco tipos de sonidos	5	Respuesta observada consistentemente (7 en 8 ocasiones, o más)	5

Multiplicar el puntaje del nivel de compromiso por el puntaje del nivel de consistencia. Los cambios pueden ser evaluados por comparación de los puntajes sobre un periodo determinado de tiempo.

GLORIA PATRICIA ZAPATA
glopaza@gmail.com
Candidata a PhD en Psicología de la Música, cuyo asesor de tesis es el profesor Adam Ockelford, en la Universidad de Roehampton.
Actualmente es profesora de la Facultad de Música de la Universidad Juan N. Corpas en Bogotá.
Artículo recibido en mayo de 2010 y aceptado en julio de 2010.

FOTOGRAFÍAS POR XIMENA VELÁSQUEZ SÁNCHEZ
Supervisión Programa Nacional de Concertación
Ministerio de Cultura – Facultad de Bellas Artes, U.P.N.