



La didáctica de lo grupal en la enseñanza del lenguaje musical

Group didactics in teaching musical discourse.

 **Luciana Leguizamón**

leguizaleguizamon@gmail.com

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

 **María Guadalupe Segalerba**

gsegalerba@gmail.com

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Resumen | En este trabajo analizamos nuestras prácticas pedagógicas en relación con la complejidad que plantean las dinámicas en diálogo en el marco de la clase. Profundizamos la observación y el estudio de los procesos comunicativos en el contexto del aula. Consideramos igualmente que la enseñanza del lenguaje y de la producción musical en el Bachillerato de Bellas Artes constituye un escenario privilegiado para una didáctica de lo grupal, una didáctica que reconoce al grupo como sujeto pedagógico.

Palabras clave | aprendizaje musical, prácticas pedagógicas, verbalización, complejidad de la enseñanza, didáctica de lo grupal

Abstract | This article analyses the authors' teaching practices in relation to the complexity presented by dialogue dynamics in the class. The observation and study of the classroom communicative processes are analysed in depth. The teaching of musical discourse and production at Bachillerato de Bellas Artes is a privileged context for group didactics, which acknowledges the group as pedagogic subject.

Keywords | musical learning, pedagogic practices, verbalization, complexity of teaching, group didactics



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons CC-BY-NC-SA

Introducción

En el marco de una reflexión permanente sobre nuestras prácticas de enseñanza del lenguaje y de la producción musical en el primer año de la escuela secundaria del Bachillerato de Bellas Artes (en adelante BBA), retomamos debates sostenidos en diversas jornadas con colegas docentes y en encuentros previos de capacitación. Estos espacios de intercambio se complementaron con la lectura crítica de diversos textos provenientes del campo de las ciencias de la educación como la didáctica, la pedagogía, la psicología y la sociología. De esta manera, leer, pensar, discutir y poner en diálogo cada tema nos permitió revisar supuestos, problematizar enfoques y enriquecer la mirada sobre nuestra propia práctica docente compartida.

Nos propusimos entonces observar la realidad pedagógica desde diferentes puntos de vista vinculados ya no con la agenda clásica de la didáctica, sino con nuevos temas y miradas (Litwin, 1997). En primer lugar, pensamos en un enfoque que considere lo grupal (Souto, 2023), las subjetividades que abraza y el rol que desempeñamos en esta dinámica (Anijovich y Mora, 2014) para situarnos en el marco de “la buena enseñanza” (Litwin, 1996, p. 95). Buscamos luego observar la complejidad de la clase desde una óptica que nos permita descubrir y explicitar la riqueza del dialogismo en el marco de la comunicación dentro del aula (Edelstein, 1996), para estudiar el potencial de las preguntas y la espontaneidad de las respuestas (Furman, 2021). Sumamos finalmente una mirada tan cuidadosa como atenta que considere de manera especial a cada estudiante como sujeto afectivo (Souto, 1996). Estos temas resultaron centrales en el presente ciclo lectivo y forman parte de las permanentes observaciones realizadas en equipo.

En esta oportunidad presentamos nuestras reflexiones acerca del rol que tiene lo grupal en la enseñanza del lenguaje musical. Así nos planteamos un nuevo análisis que pueda dar cuenta de la complejidad y de la dinámica de nuestras prácticas, tanto desde el planteo didáctico en el diseño de las clases, como desde sus puestas en acto durante el tiempo pedagógico real y en el marco de las aulas del BBA (Altet, 1994).

Acerca de lo grupal

El estudio de la grupalidad, entendido como el análisis de los procesos que se configuran en el seno de los grupos, ha transitado transformaciones profundas a lo largo del tiempo. Los grupos fueron concebidos inicialmente como una suma de individualidades o como un objeto de estudio abstracto, sin entidad propia. Esta mirada reduccionista pronto se mostró insuficiente. Los desarrollos posteriores, tanto desde la psicología social como desde el psicoanálisis de grupos, nos enseñaron que un grupo no es sólo la suma de sus partes, sino una realidad social específica, con dinámicas y producciones de sentido que trascienden lo individual.

Actualmente hablar de grupalidad implica reconocerla como un fenómeno complejo, con una realidad psicosocial autónoma, en permanente transformación. Del Cueto y Fernández (Del Cueto y Fernández,

2000) en *Lo grupal, historias y devenires* describen a lo grupal como un nudo problemático en el que se entrelazan lo psíquico, lo social, lo institucional y lo histórico cultural, una definición que invita a pensar este concepto no como un espacio armónico ni cerrado, sino como un entramado contradictorio, siempre abierto, donde conviven tensiones y posibilidades.

Lo grupal en el campo pedagógico

Marta Souto (2009) en su texto *Los sentidos de lo grupal en el campo pedagógico en la actualidad* presenta tres modalidades diferenciadas para abordar las prácticas de enseñanza: la didáctica no grupal, la didáctica en grupos y la didáctica de lo grupal. Cada una de estas configuraciones permite reconocer distintos modos de concebir y organizar el trabajo en el aula y posibilita comprender tanto el rol docente como el lugar que ocupa la dimensión colectiva en los procesos pedagógicos.

La primera de ellas se caracteriza por centrar la atención en el individuo de manera aislada, priorizando tareas específicas para cada estudiante sin contemplar la dimensión relacional que atraviesa todo proceso educativo.

En la enseñanza del lenguaje musical, esta modalidad no grupal se hace evidente cuando la dinámica de la clase queda reducida a la atención individualizada docente-estudiante en un enfoque que fragmenta al grupo y anula la posibilidad de un diálogo colectivo. Una metodología de estas características impide que las y los estudiantes construyan saberes de manera compartida y no da lugar al diálogo constructivo. Así, se pierde tanto el valor de la intersubjetividad como la riqueza de lo relacional, que constituyen el verdadero espesor pedagógico de lo grupal.

En una segunda modalidad, la didáctica en grupos se sostiene como una pedagogía centrada en un docente que incorpora técnicas grupales para organizar la producción de cada grupo de estudiantes. El docente asume en este enfoque un lugar de conducción central, define los contenidos y establece las formas de aprender. De este modo, lo grupal se limita a la aplicación de recursos metodológicos sin cuestionar la verticalidad de la relación pedagógica.

En el ámbito del lenguaje musical, esta modalidad puede ejemplificarse en una clase en la que el docente, concebido como figura de autoridad, define una única manera considerada válida para resolver una tarea. Así, la dinámica se desarrolla en un formato grupal, pero mantiene una estructura jerárquica en la que lo intersubjetivo y lo dialógico quedan subordinados a la palabra docente.

En contraposición a estas dos modalidades planteadas, la didáctica de lo grupal toma como objeto de estudio al grupo en su conjunto y en su dinámica, desplazando la lógica de conducción hacia una lógica de coordinación. Este cambio implica una transformación del rol docente, que deja de ser transmisor exclusivo para situarse como coordinador de los procesos colectivos. En este marco, la clase se concibe como un espacio de interacción horizontal donde lo grupal se configura a partir de la complementariedad de ideas, la construcción conjunta de sentido y el diálogo. La resolución colectiva de tareas adquiere aquí un valor fundamental, en tanto favorece procesos metacognitivos que permiten la reflexión sobre los propios modos de aprender para avanzar hacia una gestión más autónoma del aprendizaje. La didáctica de lo grupal, por lo tanto, no solo reorganiza la dinámica pedagógica, sino que amplía las posibilidades de formación crítica y autónoma de los sujetos en el contexto educativo.

En el marco de una didáctica de lo grupal, al enseñar el lenguaje musical asumimos la gestión de las

diferentes propuestas y su confluencia hacia una producción musical, escucha compartida o toda experiencia de construcción de conocimiento. Atendemos a las interacciones, la comunicación y los modos de aprender en el marco de un trabajo colaborativo.

En síntesis, mientras que la didáctica no grupal fragmenta la enseñanza en atenciones individuales y la didáctica en grupos organiza actividades sin alterar la lógica vertical, la didáctica de lo grupal reconoce al grupo como sujeto pedagógico, capaz de generar aprendizajes complejos y significativos a través de la interacción y la construcción compartida. En esta misma línea, el aprendizaje de lo grupal debe comprenderse como un proceso de cambio conjunto, en el cual lo individual se constituye a partir del intercambio entre los miembros del grupo, la tarea, las técnicas y los contenidos implicados (Souto, 2009, p. 44).

La complejidad en nuestras prácticas pedagógicas

Desde la experiencia docente confirmamos que el aprendizaje en los grupos no se reduce a la mera transmisión de contenidos y que asumir lo grupal supone hacerlo desde la epistemología de la complejidad (Souto, 2007). Reconocemos igualmente que en los grupos confluyen y se entrelazan dimensiones diversas que no pueden estudiarse de manera aislada.

Por otra parte Gabriela Cardaci (2016) señala que naturalizar lo grupal como una herramienta didáctica exclusivamente cuantitativa es reducir el concepto a una simple reunión de varios estudiantes en un mismo espacio, con el riesgo de perder su verdadero valor. En este sentido, la riqueza de lo grupal reside justamente en la relevancia de constituirse en un espacio intersubjetivo, donde las vinculaciones humanas y el carácter crítico de la interacción son condiciones indispensables para sostener prácticas educativas que promuevan aprendizajes significativos y socialmente relevantes.

En el marco de estas ideas, pensar la complejidad de la clase nos puso frente al desafío de abordarla desde los diversos ámbitos planteados por Marta Souto: individual, institucional, social, técnico-instrumental y desde la amplia red de interacciones que además de ser interpersonales se dan en las múltiples vinculaciones con el conocimiento, con las tareas y con los recursos (Souto, 1996, p. 133). En nuestras clases, al mismo tiempo vemos enriquecida esta complejidad por la confluencia y la interacción que se establece entre estudiantes de diferentes instrumentos musicales: pianistas, guitarristas, violinistas, cellistas, contrabajistas, flautistas y saxofonistas. Las aulas del BBA nos ofrecen entonces su riqueza y heterogeneidad también en este particular marco de convergencia.

Coincidimos entonces en la importancia de priorizar el ámbito grupal como nivel de análisis privilegiado para el estudio de nuestras aulas, dado que desde esta perspectiva es posible abarcar el conjunto de sucesos en su devenir y en su historicidad. Pensar una mirada con estas características nos permite entender de manera integral el entramado de interacciones, relaciones y contextos que configuran la vida escolar.

Desde nuestra experiencia docente, situar el foco en lo grupal nos abre la posibilidad de comprender la clase no sólo como un espacio de transmisión de saberes, sino como un proceso social complejo, atravesado por dimensiones subjetivas, institucionales y culturales que se entrelazan en cada práctica educativa.

Una experiencia de aprendizaje musical en las aulas del BBA

En nuestras prácticas de enseñanza, el estudio del lenguaje musical se relaciona con las representaciones propias, la creación de nuevas ideas en el marco de la construcción de conocimiento y el análisis crítico de cada producción realizada en clase. De esta manera, al trabajar la reversión de una obra del repertorio popular, cada estudiante se integra en un proceso creativo que comienza con la audición atenta y el análisis de los elementos del lenguaje musical a partir de la escucha compartida. Proponemos luego la puesta en diálogo entre la audición y la observación cuidadosa de la partitura. Recurrimos eventualmente a la lectura para acompañar la interpretación de cada estudiante desde su instrumento musical.

En este proceso, la búsqueda trasciende lo individual para conocer, reconocer e integrar al otro. Toda idea y propuesta que surge desde la experiencia previa se suma a la construcción de significados para enriquecer la experiencia grupal. Lo común no se impone, se arma con partes diferentes, incompletas o incluso opuestas y es justamente en esa diversidad donde surge el valor de lo creado.

Cada estudiante desde su instrumento musical o mediante su voz expresa lo que desea aportar. Las voces se entrelazan algunas veces de manera espontánea, otras con mayor grado de conciencia y llegan a converger, perdiéndose incluso el rastro de su origen. La confluencia se vuelve entonces una expresión colectiva, surgida de los diferentes estilos personales que devienen en una trama común. En este proceso no promovemos la uniformidad sino el entrecruzamiento de palabras, ideas musicales y emociones incluso contradictorias. Esta trama sin embargo no anula lo singular dado que cada estudiante vive y construye una experiencia propia y al mismo tiempo compartida.

En esta dinámica las diferencias no representan un obstáculo, por el contrario, incentivamos el diálogo para acordar quién toca o canta, de qué manera, en qué momento y junto a quién. Lo común se construye y reconstruye a través de estos acuerdos y desacuerdos que integran la experiencia. No buscamos repetir un saber ya dado, ni replicar un tema musical. Procuramos crear en grupo con la confluencia de ideas y propuestas provisionales e incluso de errores desde cada individualidad.

Durante el proceso de toma de decisiones la idea original se renueva. Así, la obra alcanza nuevos significados, sonoridades, melodías, planos y armonías y el grupo se apropiá de la interpretación. No obstante, incluso cuando creemos que la versión de la obra está definida, los ensayos plantean cambios por gusto, por necesidad o por descubrimiento. Cada interpretación presenta diferencias respecto de la propuesta anterior y esta etapa del trabajo puede retrasar la consolidación de la versión definitiva. Gracias al carácter dinámico de este proceso la obra se renueva constantemente, hasta adquirir una forma más definida que concluye con la versión presentada al público.

Verbalización de la complejidad

Enseñar priorizando lo grupal no sólo requiere considerar la complejidad de la clase, sino que exige atender especialmente a la comunicación. En este proceso, el lenguaje verbal resulta la herramienta psicológica por excelencia (Vigotsky, 1995) y nos permite entender la compleja trama de intercambios que suceden en el contexto del aprendizaje musical. Conferimos entonces un lugar central a las

verbalizaciones y además de promover los espacios de diálogo recuperamos la escritura, cuidamos particularmente la producción del registro escrito toda vez que nos resulte posible.

A través de la verbalización, el grupo de estudiantes comparte pensamientos, ideas, saberes, propuestas. Igualmente, al verbalizar se explicitan dificultades y se ponen en palabras aspectos de la propia subjetividad que reflejan ineludiblemente lo afectivo. Cada aporte se enriquece entonces con las participaciones grupales en el valioso espacio de la intersubjetividad. De esta manera, verbalizar, explicitar, escribir y dar cuenta de procedimientos internos, permite aportar a la construcción compartida de conocimiento. Este proceso tiene lugar en nuestras clases al trabajar desde las diferentes modalidades del conocimiento musical y nos ofrece, a la vez, mejores y constantes espacios de retroalimentación.

Por otro lado, la verbalización como herramienta permite producir relatos individuales que describen la propia cognición durante la resolución de una tarea o a medida que está siendo recordada y posibilita la identificación de las estrategias metacognitivas utilizadas. (Brito Neves, 2006, p. 45).

En el ámbito de la didáctica de lo grupal, utilizamos igualmente la escritura para intervenir y completar de manera colaborativa otras verbalizaciones realizadas en el marco de la clase. Trabajamos tanto en soporte papel como en el pizarrón, a la vez que documentamos sistemáticamente la escritura con registros fotográficos. Así, digitalizar la producción escrita nos permite continuar estudiando el proceso de construcción del conocimiento al retomar las primeras ideas, las reformulaciones y toda anotación que se incorpora a medida que ensayamos y realizamos los ajustes. Del mismo modo, recuperamos mapas conceptuales realizados de manera colaborativa al imprimir las diferentes pizarras, realizadas no solamente sobre aspectos musicales trabajados como la métrica o la tonomodalidad, sino además sobre consignas del tipo “hoy aprendimos”. Retomar las producciones escritas nos permite continuar estableciendo nuevas vinculaciones pensadas dentro de esta dinámica colectiva.

Algunas reflexiones a modo de conclusión

Consideramos finalmente que dar lugar a una metodología de lo grupal en el marco de la enseñanza del lenguaje y de la producción musical implica trascender los modelos individualistas para reconocer la existencia de múltiples formas de enseñar y de aprender. La producción musical en nuestras aulas resulta el espacio por excelencia para el trabajo desde una didáctica de lo grupal, una didáctica en la que el aprendizaje y la creación se sostienen en la interacción, la cooperación y la construcción colectiva sin dejar de lado las trayectorias individuales.

Referencias

- Anijovich, R. y Mora, S. (2014). *Estrategias de la enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula.* Aique.
- Cardaci, G. (2016). *Lo grupal como intervención crítica: La publicación Lo Grupal en la Argentina. (1983-1993).* EPBCN Ediciones.
- Del Cueto, A. M. y Fernández, A. M. (2000). *El dispositivo grupal. Historias y devenires.* Galerna Búsqueda de Ayllu.
- Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En A. Camilloni (Comp.), *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 75- 90). Paidós.
- Fernández, A. M. (2002). *El campo grupal. Notas para una genealogía.* Nueva Visión.
- Furman, M. (2021). *Enseñar distinto. Guía para innovar sin perderse en el camino.* Siglo XXI Editores.
- Litwin, E. (1996). El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En A. Camilloni (Comp.), *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 71- 116). Paidós.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas.* Paidós.
- Souto, M. (1996). La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal. En A. Camilloni (Comp.), *Corrientes Didácticas contemporáneas* (pp. 117-156). Paidós.
- Souto, M. (2009). Los sentidos de lo grupal en el campo pedagógico en la actualidad. *Revista Huellas, 1.*
- Souto, M. (2023). *Hacia una diáctica de lo grupal.* Miño y Dávila Editores.
- Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje.* Paidós. (Trabajo original publicado en 1934).