

El aprendizaje significativo en el contexto de la educación musical superior

Raúl W. Capistrán Gracia

Resumen

En este artículo, el autor presenta una reflexión sobre las áreas de oportunidad que algunos estudiantes reflejan al momento de interrelacionar los objetivos y contenidos que integran las diversas asignaturas del plan de estudios (PE) de la Licenciatura en Música de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA). Para subsanarlas, propone que los docentes se apoyen en la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, con el propósito de fomentar procesos de enseñanza-aprendizaje que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo e impulsen una formación superior integral. Por lo anterior, se incluye una descripción panorámica de la teoría del aprendizaje significativo, así como algunas estrategias e ideas para impulsarlo.

Palabras clave: educación musical superior, procesos de enseñanza-aprendizaje, áreas de oportunidad, aprendizaje significativo, estrategias e ideas de aprendizaje significativo.

Introducción

El énfasis que normalmente se pone en la ejecución instrumental, muchas veces hace que el estudiante de música, a nivel profesional, considere que las clases que integran el plan de estudios forman parte de dos ámbitos distintos y totalmente separados: las clases teóricas, comúnmente llamadas “de rollo”; y las clases prácticas, que enfatizan la adquisición y desarrollo de habilidades y destrezas para la ejecución del instrumento. Así, en muchas ocasiones, los maestros de música a nivel superior, han notado cierta incapacidad por parte de los estudiantes para conectar los diversos contenidos de las clases teóricas con el aprendizaje instrumental; enlazar sus conocimientos previos con conocimientos nuevos, en muchos casos incluso, han mostrado una ausencia total de conocimiento sobre la relevancia de alguna de las materias del PE en su formación musical.

Este último aspecto se ha visto reflejado en preguntas como: “¿Y esto para que me va a servir?”, o fra-

ses como: “Yo no voy a ser corista, voy a ser violista”. Desde la perspectiva del autor, las áreas de oportunidad, anteriormente señaladas, podrían deberse a la carencia de procesos de enseñanza y aprendizaje más significativos que permitan que los estudiantes puedan identificar el valor y sentido que las asignaturas tienen en su formación profesional, y darse cuenta de que el objetivo que se persigue es proporcionarles una educación superior integral. Este artículo presenta una descripción panorámica de la teoría del aprendizaje significativo, una reflexión acerca de algunas áreas de oportunidad presentes en la educación musical a nivel superior, así como algunas ideas para impulsar este tipo de aprendizaje.

La teoría del aprendizaje significativo

La teoría del aprendizaje significativo de David P. Ausubel establece que el aprendizaje se basa principalmente en la estructura cognitiva previa del estudiante; es decir,

« Este último aspecto se ha visto reflejado en preguntas como: “¿Y esto para que me va a servir?”, o frases como: “Yo no voy a ser corista, voy a ser violista”. Desde la perspectiva del autor, las áreas de oportunidad, anteriormente señaladas, podrían deberse a la carencia de procesos de enseñanza y aprendizaje más significativos que permitan que los estudiantes puedan identificar el valor y sentido que las asignaturas tienen en su formación profesional, y darse cuenta de que el objetivo que se persigue es proporcionarles una educación superior integral. »

en el conocimiento que éste ya posee, y que toma como punto de partida para entender, comprender y asimilar la nueva información con la que se enfrenta. No es de extrañar que este teórico (1983, p. 3) escribiera: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averigüese esto, y enseñese consecuentemente”.

Por supuesto, el aprendizaje significativo implica una preparación cuidadosa del proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del docente, y un involucramiento activo del estudiante en la construcción del conocimiento. De acuerdo con Ausubel (2000, p. 25):

El aprendizaje significativo basado en la recepción supone principalmente la adquisición de nuevos significados a partir del material de aprendizaje presentado. Requiere tanto de una actitud de aprendizaje significativo, como la presentación al estudiante de un material potencialmente significativo. A su vez, esta última condición supone: 1) que el propio material de aprendizaje se pueda relacionar de una manera *no arbitraria* (plausible, razonable y no aleatoria) y *no literal* con *cualquier* estructura cognitiva apropiada y pertinente (esto es, que posea un significado «lógico»); y 2) que la estructura cognitiva de la persona *concreta* que aprende *contenga* ideas de anclaje pertinentes con las que el nuevo material se pueda relacionar.

El símbolo, la imagen, la proposición, la idea o el modelo mental que constituye el conocimiento preexistente es llamado por Ausubel: “subsunsor” o “idea ancla”. La definición, de apenas diez líneas, encierra una compleja e interesante trama de factores e interrelaciones sin los cuales no puede existir un aprendizaje significativo. Así, las partes que integran el material de aprendizaje o

contenido deben tener lógica en su estructura; es decir, la información, idea o conocimiento a ser adquirido debe tener significado por sí mismo. Lo anterior representa un fuerte llamado de atención a los profesores, quienes deberían preguntarse: “¿Qué tan coherente, congruente y lógica es la información que los profesores están facilitando a sus estudiantes?”.

En segundo lugar, el material debe ser “potencialmente significativo” para el estudiante, en otras palabras, éste debe poseer conocimientos previos que pueda conectar, relacionar y asociar a los conocimientos nuevos. Moreira (2012, p. 8) advierte que el material en sí mismo no es significativo, sino que se vuelve significativo si el estudiante puede conectarlo con conocimientos previamente adquiridos. Así, ese autor afirma: “Es importante enfatizar aquí que el material sólo puede ser potencialmente *significativo*, no *significativo*: no existe libro significativo, ni clase significativa, ni problema significativo... , pues el significado está en las personas, no en los materiales”. Al explicar este aspecto tan relevante del aprendizaje significativo, Moreira “pone el dedo en la llaga”. Si el aprendizaje se vuelve significativo cuando los estudiantes pueden relacionarlo, de manera no arbitraria y sustancial, con lo que ya saben, entonces ¿cómo es que son apoyados para que esa relación se genere?, ¿qué conocimientos poseen los estudiantes?, ¿los profesores han establecido algún mecanismo que les permita determinarlos o están dando por hecho que los estudiantes poseen esos conocimientos?, ¿los profesores están tomando en cuenta esos conocimientos previos para, a partir de ahí, construir un nuevo conocimiento?, ¿el proceso de enseñanza-aprendizaje involucra actividades que promuevan o fomenten un aprendizaje significativo?

Finalmente, para que el aprendizaje significativo pueda generarse, el estudiante debe manifestar una disposición para hurgar en su mente y relacionar, de manera intencional y no arbitraria, el nuevo material de aprendizaje con los contenidos, ideas, informaciones que integran su estructura cognitiva (Ausubel, 1983, p. 48). Así, el aprendizaje significativo requiere que el estudiante se involucre en una intensa actividad intelectual y reflexiva que le permita interrelacionar los conocimientos que ya posee con los que está adquiriendo. Es importante advertir que, para que esa interrelación se genere exitosamente, los conocimientos preexistentes relevantes que conforman la estructura cognitiva del estudiante, deben ser claros y estar disponibles.

Este último factor también impulsa a la reflexión, ¿la labor docente favorece el desarrollo de un ambiente

que promueva la motivación y que fomente el aprendizaje significativo?, ¿las actividades que los docentes implementan, despiertan el interés del estudiante?, ¿les permiten opinar, debatir o intercambiar ideas?, ¿qué tan efectivos son los ejemplos? y ¿qué tan flexible es su actitud hacia los errores de los estudiantes, cuando éstos tratan de construir su propio conocimiento?

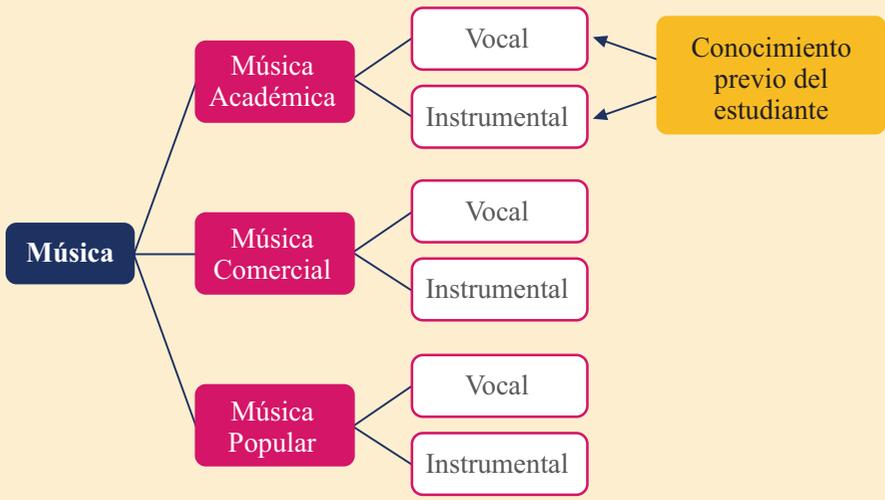
La teoría del aprendizaje significativo y la educación musical superior

Según Ausubel (1963, p. 52), existen tres formas de aprendizaje significativo: por subordinación, por superordenación y de manera combinatoria. La primera forma de aprendizaje es la más típica y se genera de la manera antes expuesta, es decir, el conocimiento nuevo adquiere significado al interrelacionarlo con el “subsursor” o “idea ancla”. Si el estudiante ha concebido la forma musical de una obra como el resultado de lo que se repite y lo que

no se repite, es decir, de lo que le da unidad y variedad, entonces podrá subordinar a ese concepto las distintas estructuras musicales que vaya descubriendo y aprendiendo, tales como la forma ABA, la forma ABACADA (rondó), la forma de minueto y la forma sonata, entre otras.

Sin embargo, el aprendizaje significativo no siempre se desarrolla de esa manera. Algunas ocasiones, el “subsursor” o “idea ancla,” llega a convertirse en conocimiento subordinado al momento de adquirir uno nuevo. Moreira (2012, p. 44) explica: “El aprendizaje superordenado implica, entonces, procesos de abstracción, inducción, síntesis, que llevan a nuevos conocimientos que pasan a subordinar aquellos que les dieron origen. Es un mecanismo fundamental para la adquisición de conceptos...”. Por ejemplo, muchos jóvenes diletantes suelen clasificar la música en vocal e instrumental. Cuando algunos de ellos ingresan a la Licenciatura en Música y conocen la clasificación de: música académica, música popular y música comercial, suelen subordinar el conocimiento previo a ese nuevo conocimiento. Como se representa en el Esquema 1.

Esquema 1. Ejemplo de superordenación



Fuente: elaborado por Raúl W. Capistrán Gracia.

Finalmente, Ausubel (1963, p. 53) reconoce una tercera forma de aprendizaje denominada combinatoria. En ella, no se desarrolla un proceso de subordinación ni superordenación con un subsursor específico, sino que el aprendizaje significativo se genera por medio de la interrelación con diversos conocimientos preexistentes, sobre un determinado campo que se encuentra en la estructura cognitiva del individuo. Por ejemplo, muchos estudiantes que profesan la fe católica están familiariza-

dos con las partes que integran la celebración eucarística (“Señor, ten piedad”, “Gloria”, “Santo”, “Cordero de dios”, etc.); así, al ingresar a la licenciatura, pueden interrelacionar ese conocimiento con el del género musical sacro conocido como “misa” que tiene una trayectoria histórica y una estructura formal definida.

De acuerdo con la *teoría del aprendizaje significativo*, existen también tres tipos de aprendizaje: representacional, conceptual y proposicional. El primero consiste

en memorizar¹ símbolos o palabras para asociarlos con lo que representan. Los ejemplos abundan, pues son una constante en los procesos de enseñanza y aprendizaje musical. Por ejemplo, en el ámbito de la clase de historia de la música, las letras ABA implican una estructura musical ternaria, como el *aria da capo*; y la secuencia de letras ABACADA representa la forma musical del *rondó*. Así, bastará para los estudiantes ver una determinada concatenación de letras, para entender su significado. Por otro lado, en el aprendizaje conceptual, el estudiante, al interactuar y relacionarse con distintos objetos concretos, desarrolla un proceso de caracterización y llega hasta generalizar propiedades, sin necesidad de tener el objeto a la vista. Por ejemplo, basta para el estudiante escuchar las palabras “música litúrgica” para que pueda concebir ese concepto (música que se ha concebido para tocarse y/o cantarse en el contexto de ceremonias litúrgicas como la misa, la hora santa o el oficio divino). Finalmente, el aprendizaje proposicional funciona a la inversa. Aquí el objetivo es comprender/aprender el significado de las ideas expresadas en una proposición y que, a su vez, constituyen un concepto.

Recientemente, pedagogos e investigadores en el ámbito de la educación musical se han abocado a estudiar los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el propósito de establecer criterios más precisos sobre los conocimientos que se deben transmitir y cómo hacerlo, para así obtener resultados más significativos. De acuerdo con De Luca (2016, p. 113), los hallazgos parecen indicar que es vital seleccionar contenidos relevantes, tanto estética, como epistemológicamente, con la finalidad de

1 Cabe señalar que, en situaciones en que el estudiante se enfrenta a un ámbito del conocimiento totalmente nuevo, el aprendizaje mecánico puede convertirse en punto de partida para obtener un aprendizaje significativo.

« El aprendizaje significativo requiere que el estudiante se involucre en una intensa actividad intelectual y reflexiva que le permita interrelacionar los conocimientos que ya posee con los que está adquiriendo. »

fomentar el desarrollo cognitivo y la personalidad. Aunado a lo anterior, se debe habilitar al estudiante para que pueda crear redes de conocimiento que conecte con otras áreas del saber.

Conclusiones

La labor docente implica ir más allá de transmitir conocimientos e información. El maestro debe evaluar continuamente la calidad de los procesos educativos que se llevan a cabo en sus clases, celebrar las fortalezas, ponderar las áreas de oportunidad, e implementar todas las estrategias y los recursos que estén a su disposición para promover procesos de enseñanza-aprendizaje significativos, que se caracterizan por el desarrollo y uso del pensamiento crítico y reflexivo. De ese modo, los estudiantes entenderían, entre otras cosas, que el análisis musical puede facilitar la memorización de las piezas que están tocando; que la historia de la música puede fundamentar una interpretación estilísticamente correcta y apegada a las intenciones del autor; que los conjuntos corales pueden promover interpretaciones instrumentales más expresivas; que el conocimiento de la armonía favorece la comprensión de las obras instrumentales y que la investigación puede generar conocimientos que les permitan mejorar en su desempeño musical. En otras palabras, se desarrollaría una educación musical más integral.

Fuentes de consulta

- Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York, Grune and Stratton.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.
- Ausubel, D. (2000). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. España: Ediciones Paidós Ibérica.
- De Luca, M. (2016). Constructing music history in the classroom. *Musica Docta. Rivista digitale di Pedagogia e Didattica della musica*, 6(1), 113-121. Recuperado el 18 de diciembre de 2020, en: <https://musicadocta.unibo.it/article/view/6577>
- Moreira, M. (2012). Al final, ¿qué es aprendizaje significativo? *Revista Currículum*, 26, 29-56. Recuperado el 18 de diciembre de 2019, en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3943478>