

V Reunión Anual de la Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música y Primera Ateneo del Mercosur. Inst. Superior De Música Prof Carmelo H. De Biasi, Corrientes, 2006.

El entorno musical cotidiano en la formación del soporte cognitivo musical.

Ivana López, Favio Shifres y Gustavo Vargas.

Cita:

Ivana López, Favio Shifres y Gustavo Vargas (Junio, 2006). *El entorno musical cotidiano en la formación del soporte cognitivo musical*. V Reunión Anual de la Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música y Primera Ateneo del Mercosur. Inst. Superior De Música Prof Carmelo H. De Biasi, Corrientes.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/favio.shifres/163>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/puga/pBe>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

El entorno musical cotidiano en la formación del soporte cognitivo musical

IVANA LÓPEZ, FAVIO SHIFRES Y GUSTAVO VARGAS

ESCUELA DE ARTE LEOPOLDO MARECHAL – LA MATANZA

Introducción

La ciencia cognitiva clásica asegura que las relaciones métricas y tonales se adquieren por mera exposición a la música de la cultura de pertenencia (Tilman y Bigand 2004). Sin embargo la idea de *mera exposición* ha comenzado a ser cuestionada desde diversos ámbitos. Por ejemplo Kuhl (1998) asegura que la adquisición de los componentes fonéticos de la lengua materna no es el resultado de la mera exposición al habla de los adultos sino que depende del modo en el que bebé y adulto interactúan. Para Bruner y Postman, las predisposiciones sensibles de los organismos están determinadas por la experiencia previa de modo que dependen de las interacciones entre el individuo y su medio (en Forqu 1979).

Además, Numerosos estudios dan cuenta de la particularidad de ciertos procesos cognitivos (percepción, memoria, inferencia y juicio, esquemas, etc.) y motivacionales de acuerdo a contextos culturales específicos (Nuckolls 1998). Es posible considerar que la percepción está condicionada por un conjunto de restricciones biológicas, antropológicas, psicológicas, socio-culturales, personales y circunstanciales. “La plasticidad del sistema auditivo para adaptarse al entorno acústico y extraer la información que más ventajas ofrezca al organismo receptor, considera no sólo el tipo de información acústica que se propone procesar sino, más aun, la naturaleza de las acciones globales que estamos haciendo a partir y con esos sonidos. Cada modo de escucha requiere estrategias diferentes” (López Cano 2005)

De esta manera, comprender las posibles implicancias de los contextos en los cuales los sujetos se desarrollan en los procesos de percepción y cognición musical, implica ir más allá de conocer el entorno musical. Por el contrario, ahondar en los modos de adquisición del lenguaje musical por enculturación compromete examinar el modo en el que los sujetos se ven inmersos e interactúan a través de múltiples actividades con su propia cultura musical.

Al mismo tiempo, es posible que cada cultura musical de lugar a diversos modos de participar de ella (Cook 1990, Small 1998, Clayton 2003) y por ende de lugar al desarrollo diferencial de procesos cognitivos particulares vinculados a la percepción y ejecución musical.

En el mundo postmoderno es posible hablar no sólo de culturas sino de subculturas, y por ende de subculturas musicales. Esto se refleja en la creciente oferta educativa diferenciada de acuerdo a los repertorios a los que se orientan. Así, hoy en día existen instituciones en los que la enseñanza de la música se aborda ya sea desde la música de tradición académica, como desde

manifestaciones denominadas “populares” como el Jazz, el Tango, y el Folklore. Sin embargo, todas estas orientaciones tienen una problemática en común que las vincula: la adquisición y el desarrollo del lenguaje musical. En nuestro país, la mayor parte de los estudiantes que acuden a estas instituciones son jóvenes adultos, lo que por un lado perfila la problemática hacia las dificultades de los adultos en esta tarea, y por el otro, supone una mayor interacción con la cultura (o subcultura) musical de pertenencia. De este modo, el soporte cognitivo con el que los estudiantes arriban a la institución se estima que pueda estar restringido por las características de esas subculturas. Con lo cual, cualquier intento de caracterización del background musical de los estudiantes debería tener en cuenta el modo de influir de la cultura de pertenencia.

Este aspecto se torna crucial a la luz de los diagnósticos institucionales que dan cuenta de las dificultades para la adquisición del lenguaje musical por parte de los adultos en los plazos exigidos institucionalmente. Se ha presentado como hipótesis en un trabajo previo (López, Shifres, Vargas, 2005) que estas dificultades provienen de un desacuerdo o brecha entre la oferta de enseñanza (entendida como el conjunto de acciones y recursos puestas al servicio de la adquisición de conocimientos) y la posibilidad de aprendizaje que tienen los alumnos. Abordar esta problemática supuso el análisis de diferentes variables organizadas en tres ejes: 1) los detalles de la base y la demanda cognitiva de la adquisición del lenguaje musical en el contexto particular de población institucional; 2) las representaciones sociales y sus puestas en acción en la particularidad de las Institución 3) la selección cultural que el currículum adopta en relación con la enseñanza del lenguaje musical en la formación básica de adultos y la concreción del mismo a través de la práctica en el aula.

El presente trabajo explora el primero de ellos, en el marco de la vinculación entre percepción, interacción, procesos cognitivos y contextos culturales. Se trata de contribuir al conocimiento del soporte musical con que llegan los estudiantes a la institución. Se presentan los resultados de un estudio por encuesta, realizado a aspirantes a estudiantes de música de una escuela especializada, que persigue el objetivo de indagar las relaciones posibles entre las características musicales predominantes de los ambientes de pertenencia en relación a las actividades explícitas e implícitas que dichos contextos suscitan.

Método

Sujetos

94 aspirantes a ingreso a las carreras de Música de la Escuela de Arte de La Matanza, provincia de Buenos Aires, fueron elegidos al azar durante su inscripción a la escuela y contestaron una encuesta con 40 puntos. La escuela ofrece las especialidades de instrumentistas y profesorado en Música Popular y en Música Académica, por lo que los sujetos representan grupos de interés en ambos repertorios. Si bien la orientación en música popular ofrece una especialización en Jazz, Folklore o Tango no se interrogó a los encuestados acerca de la preferencia por alguna especialización debido a que la misma se da a partir del cuarto año de la carrera con lo que los aspirantes a ingreso no tienen definido dicho perfil. Sin embargo, sí fueron interrogados acerca de la orientación

general seleccionada. El 38,3% aspiraban a ingresar a la carrera orientada hacia la música académica, y el 61,7% a la orientada hacia la música popular. El 79,8% eran varones, y el 20,1% mujeres. Además, el 89,4% tenía menos de 25 años, el 8,5% tenían entre 26 y 35 años, el 1,1% entre 36 y 45 años y el 1,1%, entre 46 y 55 años. Estos porcentajes representan groseramente las distribuciones de la población total de aspirantes a ingreso.

El Cuestionario

El cuestionario suministrado constaba de 40 ítems. La mayoría de ellos de respuesta cerrada. Entre estos la mayoría eran de respuesta dicotómica (por si o por no). Sin embargo algunos ítems consistían en reactivos de respuesta múltiple o en dispositivos de valoración de diferencial semántico – utilizando una escala *likert* de 5 grados que aludían a la frecuencia. Los ítems fueron clasificados de acuerdo al área genérica que interrogaban en:

1. Datos Personales
2. Origen Socio-Económico
3. Formación General Previa
4. Vida Cotidiana
5. Proyecto Futuro
6. Elección de la Institución
7. Formación Musical Previa
8. La Música en la Vida Cotidiana
9. Preferencias Musicales

El interés de este artículo está puesto en los datos suministrados por la categoría *La Música en la Vida Cotidiana*, del cual, por razones de espacio, se reportan los resultados correspondientes a 3 ítems:

- (i) ¿Qué tipo de música escucha habitualmente?
- (ii) ¿Qué tipo de actividades realiza mientras escucha música?
- (iii) ¿En qué piensa mientras escucha música?

Las preguntas (i) y (ii) eran de opción múltiple (Los sujetos podían marcar más de una opción), y las opciones eran:

- (i) Académica, Rock, Folklore, Latino, Jazz, Tango, Otros
- (ii) Tararea la melodía, Baila, Realiza actividad física, Lee, Estudia, Conversa con otros, No realiza ninguna actividad, Percute rítmicamente utilizando alguna parte de su cuerpo

La pregunta (iii) constaba de 13 subítems (preguntas) cada uno de los cuales debía ser contestado en una escala de 5 puntos indicando la frecuencia con la que realizaba la actividad, abarcando desde Nunca (1) a Siempre (5). Las preguntas eran:

- (1) En recuerdos personales
- (2) En cuánto le gustaría ser el artista que está tocando / cantando
- (3) En el artista que está tocando / cantando
- (4) En sacar en su instrumento el tema
- (5) En el ritmo
- (6) En la melodía
- (7) En la armonía
- (8) En el arreglo
- (9) En las partes del tema

- (10) En sentimientos
- (11) En la letra de la canción
- (12) En escribirlo
- (13) En “sacar” ideas para hacer sus propios temas

La pregunta (i) tiende a caracterizar el contexto de escucha de los sujetos, la pregunta (ii) indaga en las actividades explícitas que acompañan a la audición y la pregunta (iii) tiende a examinar actividades implícitas que acompañan a la audición.

Procedimiento

Los sujetos respondieron por escrito en una planilla en la que figuraban los 40 ítems de la encuesta. La misma fue respondida en forma anónima e individualmente. Los sujetos dispusieron entre 4 y 7 días entre que el cuestionario les fue proporcionado y el momento en el que ellos debían entregarlo contestado.

Resultados y Discusión

Estilos Musicales y Actividades Explícitas

Se analizaron las elecciones de los sujetos a la hora de escuchar música. Los datos no mostraron diferencias significativas relativas a la edad o el género. Más sorprendentemente, tampoco se observaron diferencias significativas de acuerdo a la especialidad elegida. De este modo, los aspirantes tanto para la carrera centrada en la música popular, como para la centrada en la música clásica, mostraron las mismas elecciones. Por esta razón se presentan los datos colapsados. Como era de esperar de acuerdo a la edad de los encuestados, la inmensa mayoría de los sujetos escucha Rock (figura 1).

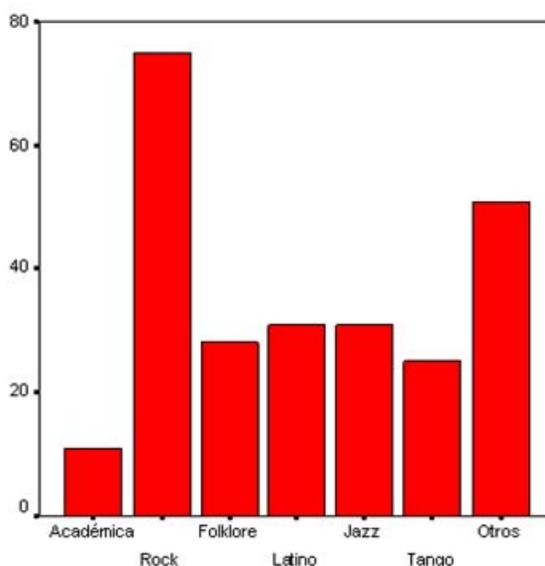


Figura 1. Estilos musicales escuchados

La figura 2 muestra las frecuencias de actividad explícita mientras se escucha música. Debido a que los datos tampoco mostraron diferencias significativas de acuerdo a la edad, el género o la orientación elegida, también se presentan colapsados.

Se observa que muy pocos sujetos no hacen nada explícitamente, leen o realizan actividad física. Al mismo tiempo las actividades explícitas más realizadas son tararear y percutir. Es de notar que ambas actividades están íntimamente vinculadas a la estructura musical de lo que se está escuchando, mientras que las actividades menos elegidas no se vinculan con la música directamente. Esto estaría dando cuenta de que cuando los sujetos escuchan música tienden a estar involucrados en ella también desde la acción explícita. Sin embargo, también resulta notable el número de sujetos que también habla mientras escucha.

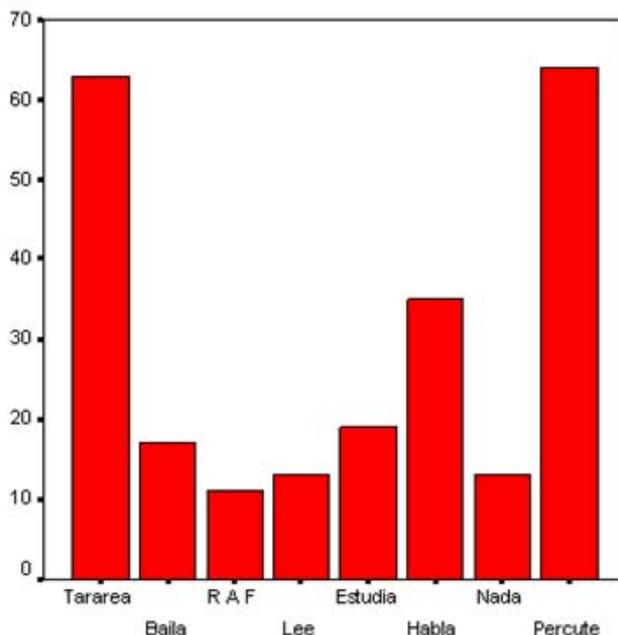


Figura 2. Principales actividades explícitas realizadas al escuchar música

Al estudiar la relación entre el tipo de música escuchado y la actividad explícita realizada solo unas pocas resultaron significativas. En el panel superior izquierdo de la figura 3 se puede observar que los sujetos que escuchan música académica tienden a leer mientras escuchan más que los sujetos que no escuchan este tipo de música ($\chi^2_{[1]} = 25,584$; $p < .000$)

La proporción de sujetos que tararean mientras que escuchan folklore es mayor que la de los que tararean pero no escuchan folklore ($\chi^2_{[1]} = 4,318$; $p = .038$). Del mismo modo la proporción de los sujetos que percuten es mayor entre los que escuchan tango ($\chi^2_{[1]} = 4,136$; $p = .042$) y latino ($\chi^2_{[1]} = 5,536$; $p = .019$). En general se observa que esta relación es muy limitada. Posiblemente la actividad realizada al escuchar música esté más ligada a características de personalidad, y estilos cognitivos de los sujetos que a particularidades de los estilos escuchados. Sin embargo, llama la atención la relación entre leer y la elección de música académica. Siendo esta una actividad no vinculada a la

estructura musical, se advierte entonces que al escuchar música académica los sujetos tienden a comprometerse menos con la música en sí, y más con una actividad desvinculada. En definitiva, de los pocos sujetos que eligen para escuchar música académica, la mayor parte de ellos la eligen para realizar simultáneamente actividades que los desvinculan de ella.

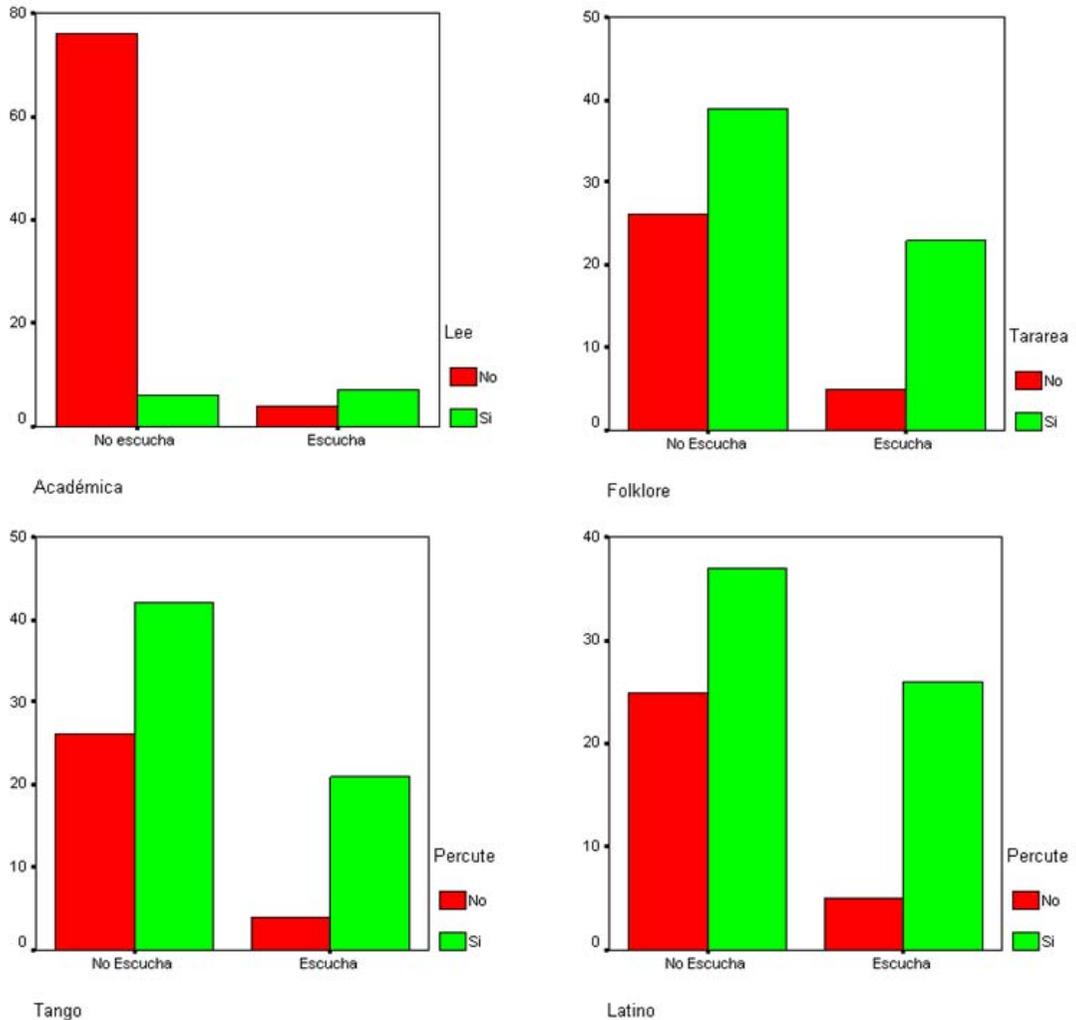


Figura 3. Relación entre la actividad explícita y el estilo musical escuchado

Actividades Implícitas

La pregunta (iii) indagaba en las *actividades implícitas*. Se entiende por actividades implícitas a actividades del pensamiento, que no necesariamente se traducen en una acción observable, aunque a menudo sí pueden implicar conductas explícitas. El dispositivo de la encuesta proporcionaba 13 opciones en forma de pregunta (ver Método), y los sujetos debían indicar con qué frecuencia *piensan* en cada una de esas 13 opciones mientras escuchan música. Para el análisis de las respuestas se realizó un Análisis de Varianza de mediciones repetidas, en la que se tomó las 13 opciones como factor intra-sujeto y las

variables *Género*, *Edad* y *Orientación* como factores entre-sujetos. Ninguno de los factores entre-sujetos resultó significativo. Resulta llamativo que la orientación no haya resultado factor significativo. Así, nuevamente parece que la elección de la carrera no incide en el modo de vincularse con la música a través de actividades implícitas durante la escucha. Por esta razón los datos se presentan colapsados.

El factor *Pregunta* resultó significativo ($F_{[12-50]} = 3,865$; $p < .000$). Así, se observa en la figura 4 que los sujetos tienden a pensar más en el ritmo (pregunta 5) cuando escuchan música, y menos en escribir el tema (pregunta 12). De esta manera, escribir la música que escuchan no parece ser una preocupación cotidiana de los aspirantes al ingreso a la escuela de música. Del mismo modo pueden interpretarse todas las barras del gráfico de la figura 4. Un estudio port hoc reveló que las diferencias de la pregunta 5 con la 4, la 6, la 7, la 10 y la 11 no fueron significativas, mientras que las diferencias entre la pregunta 5 y el resto de las preguntas sí resultó significativo.

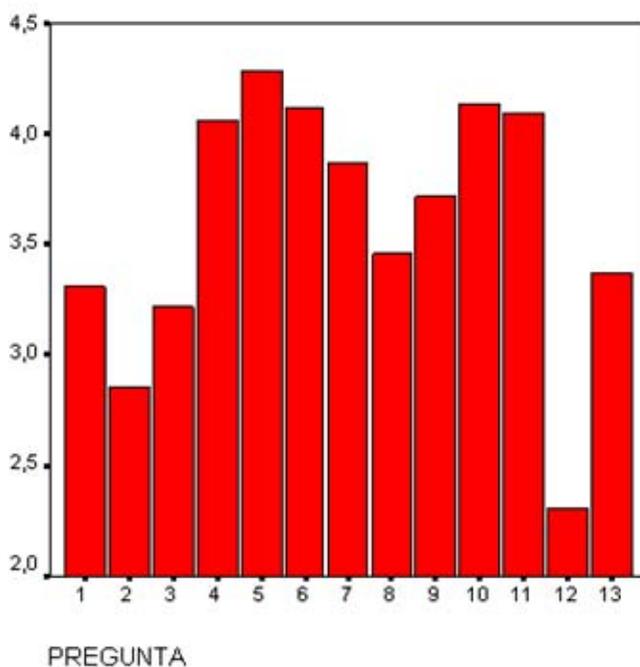


Figura 4. Medias de frecuencias de realización de 13 actividades implícitas

Con el objeto de reducir el número de variables se realizó un Análisis Factorial de Principal Componente. Luego de aplicar una Rotación Varimax, el análisis factorial arrojó 4 factores significativos. De este modo, es posible pensar en 4 variables en vez de 13. Es importante notar que esta *reducción* de variables se hace en función de los resultados, de las respuestas de los sujetos, y no *a priori*, como en el caso hipotético de haber formulado solamente 4 preguntas más abarcadoras. Esos 4 factores son “virtuales”, y la tabla 1 expresa cómo correlaciona cada variable real con cada uno de estos componentes virtuales: si el valor es cercano a 1, la variable real resulta muy *parecida* al factor virtual. O dicho de otro modo, el factor virtual es muy similar al modo en el que los sujetos respondieron a la variable real. Por ejemplo: para la pregunta 6 (piensa en la

Melodía) el coeficiente de correlación con el factor 1 es de 0,872. Esto quiere decir que ese factor virtual es muy similar al conjunto de respuestas que los sujetos dieron *realmente* para la pregunta 6. Pero como se aprecia en la tabla, el factor 1 también es similar al modo en el que respondieron a la pregunta 5, a la 7, a la 8 y a la 9. Como se ve, esas 5 preguntas tienen que ver con el análisis de los componentes estructurales de la música. Por eso se denominó al factor 1: ANALISIS. Es decir que este factor virtual *representa* la pregunta *¿Usted piensa en el análisis?* Las celdas en color indican las correlaciones más altas de cada una de las 13 preguntas.

El factor 2 reúne las preguntas que tienen que ver con la acción de ejecutar la música, por eso se la denominó *Ejecución*. Del mismo modo el factor 3 se vincula con las preguntas aludiendo a aspectos *afectivo-sentimentales*, y el factor 4 con aspecto operativos de la *composición*

	Componente			
	1 Análisis	2 Ejecución	3 Afectos	4 Composición
1	,086	-,004	,616	,371
2	-,133	,846	-,172	-,046
3	,119	,814	,166	-,023
4	,155	,667	-,142	,330
5	,702	,184	,092	-,091
6	,872	,056	,078	-,085
7	,834	-,092	,066	,047
8	,784	-,131	-,011	,287
9	,550	,423	,283	,060
10	,246	,083	,804	,029
11	,002	-,128	,736	-,133
12	-,130	,425	,405	,432
13	,057	,066	,024	,885

Tabla 1. Tabla de Componentes Rotados para las 13 variables de la pregunta (iii)

En el gráfico de la figura 5 se pueden comparar los valores de los cuatro factores. Aunque las diferencias no resultaron significativas se puede ver que los sujetos tienden a pensar más analíticamente y menos performativa y/o compositivamente

Finalmente se realizó un análisis de conglomerados utilizando las 13 preguntas. Este análisis permite observar el modo en el que se vinculan las 13 variables entre sí. Así, es posible tener una idea de si las respuestas de cada sujeto se parecen o no entre las variables. Por ejemplo, en el gráfico de la figura 6 se observa que la pregunta 5 y la pregunta 6 se conglomeran inmediatamente – hacia la izquierda del gráfico –, lo que significa que los conjuntos de respuestas para una y otra son muy parecidos. Así, el hecho de que la pregunta 5 y la pregunta 6 estén tan cerca una de otra quiere decir que los sujetos contestaron más o menos de forma parecida para ambas. Es decir que si un sujeto contestó *siempre* para la pregunta 5, tendió a contestar *siempre*, para la 6. O viceversa, si un sujeto contestó nunca para la 5, probablemente contestó algo parecido para la

6-. Así, se puede afirmar que las variables 5 y 6 son similares no solamente en cuanto a sus medias, sino que además todo el comportamiento de la variable es *similar*. Por ejemplo la pregunta 6 tiene una media casi igual a la pregunta 10 (véase el gráfico de la figura 4). Sin embargo en el gráfico de conglomerados revela que la variable 6 y la 10 se encuentran bastante *alejadas* (obsérvese la flecha roja en el dendograma). Así, se puede observar una estrecha relación entre las preguntas 5 y 6, 7 y 8, y 9.

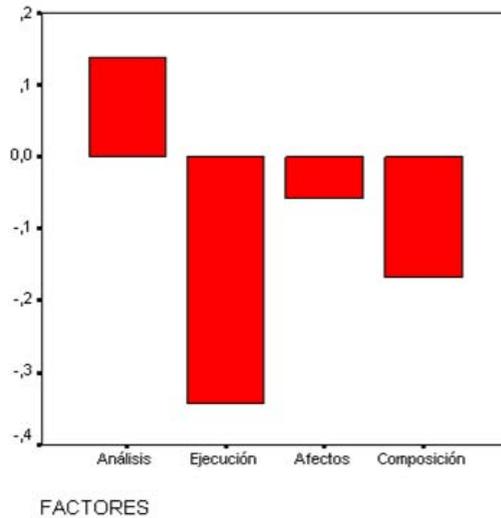


Figura 5. Comparación de los cuatro factores

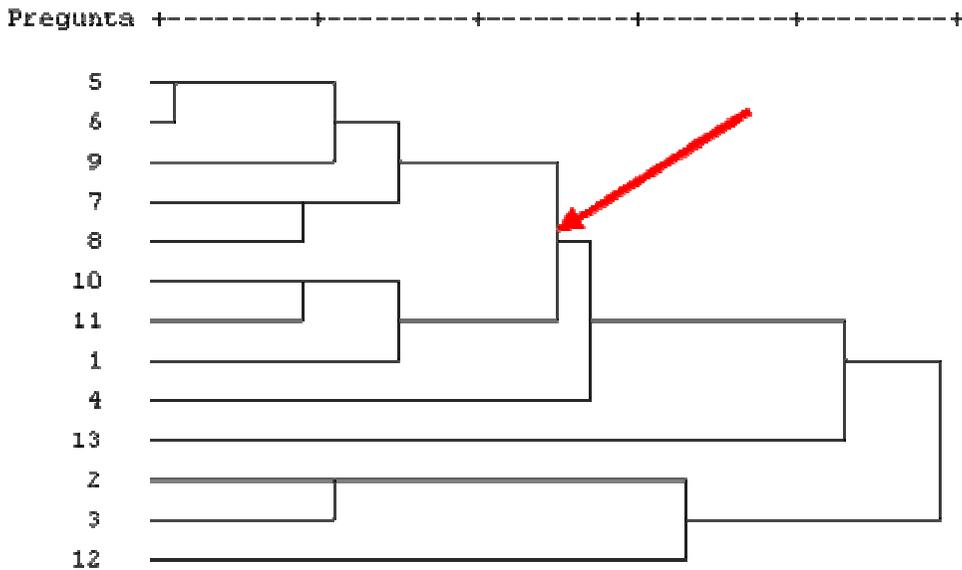


Figura 6. Dendrograma del análisis de conglomerados para las 13 ítems (iii)

Estilos musicales y actividades implícitas

Se realizó un diseño multivariado para indagar la relación entre los estilos musicales escuchados y las actividades implícitas realizadas. Solamente 5 de estas relaciones resultaron significativas. Así, los sujetos que escuchan Rock tienden a pensar más en el arreglo que los que no escuchan rock ($p = .008$), al tiempo que tiende a pensar más en escribir lo que escuchan que aquellos que no escuchan ese estilo ($p = .018$) (Figura 7, paneles superiores). Los gráficos de la figura 7 (paneles inferiores) indican que los que escuchan música latina tienden a pensar más en la letra que los que no escuchan música latina ($p = .014$) y que los que escuchan Jazz tienden a pensar menos en la letra que los que no escuchan ese estilo musical ($p = .029$). Finalmente, se puede apreciar que los sujetos que escuchan música académica tienden a pensar menos en sacar ideas que los que no escuchan música este tipo de música ($p = .040$) (Figura 7 panel derecho).

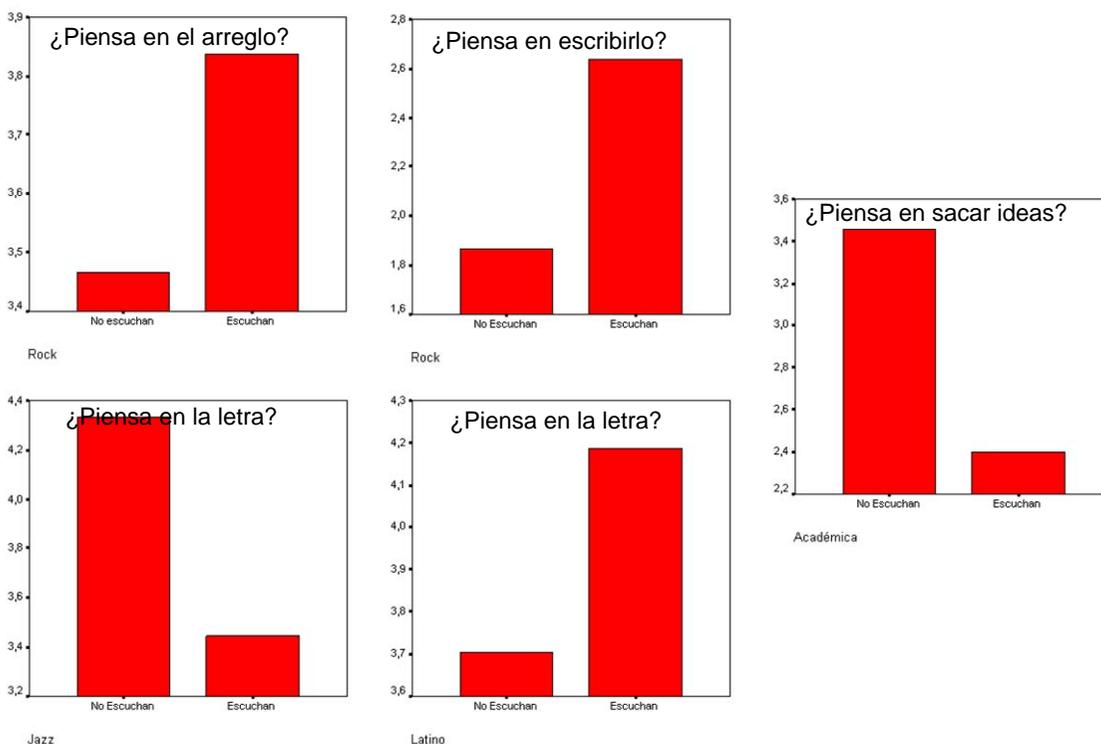


Figura 7. Relación entre los estilos escuchados y las actividades implícitas desarrolladas

Conclusiones

El presente trabajo tenía como objetivo analizar algunas variables de la experiencia musical cotidiana de los aspirantes a ingreso a una escuela de música. En general se pudo apreciar que independientemente de la orientación profesional que eligen los sujetos, sus preferencias de escucha no varían. Es marcadamente superior la preferencia por escuchar música de rock, paradójicamente un estilo no abordado por ninguna de las especialidades ofrecidas en la institución en la que se realizó el estudio.

A pesar de tener la opción de la carrera en música popular, un número importante de estudiantes elige la carrera de música académica sin mostrarse motivados por escuchar ese tipo de música. De esto se puede inferir que los estudiantes eligen su carrera no por la preferencia específica por un estilo musical. Esto se manifiesta también en el hecho de que los estudiantes que en efecto escuchan música académica, lo hacen en circunstancias que no implique una interacción con la misma. Los motivos por los cuales, entonces, los alumnos eligen la carrera en la especialidad académica, resulta un interrogante a indagar en el futuro.

Otro aspecto a considerar es que antes de entrar a la escuela, los estudiantes no manifiestan interés por escribir música, aspecto que constituye uno de los objetivos institucionales más importantes. Esto estaría dando cuenta de una contra actitudinal para el abordaje de esta problemática. De esta manera, la lectoescritura no parece ser un vínculo importante con la música en la vida cotidiana, lo que redundaría en un debilitamiento del background necesario para su abordaje sistemático.

A pesar de que la vinculación entre los estilos preferidos y las actividades musicales tanto explícitas como implícitas es muy débil, algunas relaciones parecen indicar tendencias que pueden resultar de interés. Así, por ejemplo la cultura musical representada por la música latina, parecería promover menos la vinculación con aspectos estructurales de la música y más con aspectos extramusicales – como el texto -. Recíprocamente, la cultura musical del Jazz, que en la actualidad en nuestro medio se vincula a una elite de conocimiento dentro del ámbito de las denominadas músicas “populares”, parece elicitar actividades más vinculadas a la estructura musical y de este modo con aspectos más especulativos del hacer musical.

De manera interesante algunas actividades explícitas parecen estar impulsadas por las características del estilo más escuchado. Así, los que escuchan música latina parecen estar más impulsados a percutir mientras escuchan música en general, teniendo este estilo un marcado sentido rítmico. Sin embargo, quienes escuchan tango también tienden a percutir mientras escuchan música (en general), y en este caso esta acción resulta contraintuitiva ya que el tango no presenta una sección rítmica – percusiva – marcadamente característica.

A pesar de las aparentes subculturas musicales que conviven en nuestro medio, el modo de involucrarse con la música parece ser bastante similar y las diferencias se vinculan a cuestiones muy específicas de cada estilo y modo de conocimiento musical. Esto podría llevarnos a cuestionar el concepto mismo de “subcultura musical” en particular en lo que se refiere a marcar una división entre música clásica - música popular y al tratamiento que se hace del tema en los institutos de formación musical.

Referencias

- Clayton, M. (2003) Comparing Music, Comparing Musicology. In M. Clayton, T. Herbert y R. Middleton (Eds.) *The Cultural Study of Music*. New York y Londres: Routledge, p. 57-68.
- Cook, N. (1990). *Music, Imagination and Culture*. Oxford. University Press.

- Forquas, Ronald H. (1979) *Percepción: proceso básico para el desarrollo cognoscitivo*. México, Ed. Trillas, p. 298
- Kuhl, Patricia K. (1998). Language, culture and intersubjectivity: the creation of shared perception. En Bråten, Stein (ed.) *Intersubjective Communication and Emotion in Early Ontogeny*. Cambridge: University Press. 297-315.
- López Cano, Rubén, (2005) *Los cuerpos de la música*. *Revista Transcultural de Música* (9)
- López I., Shifres, F., Vargas G., (2005) *La enseñanza del Lenguaje Musical y las concepciones acerca de la Música*. Anales I Jornadas de Educación Auditiva, UNLP, p.239-248
- Nuckolls, C. W. (1998). Cognitive Anthropology. In W. Bechtel and G. Graham (Eds.) *A Companion to Cognitive Science*. Oxford: Blackwell. 140-145.
- Small, C. (1998). *Musicking. The meanings of Performing and Listening*. Hanover y Londres: Wesleyan University Press
- Tillman, B y Bigand, E. (2004) The relative importance of local and global structures in music perception. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*. **62:2**, 211-222.