

EMFLA: HACIA UNA EDUCACIÓN MUSICAL FLAMENCA

Benjamín Perea Díaz

C.E.I.P. Ntra. Sra. del Amparo (Dos Hermanas, Sevilla)

Resumen

La escuela se encuentra a la cabeza en cuanto a la aplicación de nuevas metodologías en educación musical, sin embargo, omite o margina su aplicación al flamenco. Todo ello pese al continuo reconocimiento del flamenco por parte de la comunidad científica y diferentes administraciones como pieza fundamental de valor artístico, cultural y educativo. Quizás no falte mucho para que esto cambie, siendo ésta nuestra principal responsabilidad como educadores e investigadores del flamenco. Es aquí donde se sitúa EMFLA, una educación musical flamenca, la cual pretende dar respuesta a este vacío en la enseñanza del flamenco en la escuela y convertirse en un proyecto que aúne y oriente la formación musical de los más pequeños, especialmente en Andalucía.

Palabras clave

Didáctica del flamenco; educación musical; pedagogías musicales; escuela; educación primaria; currículum escolar; educación musical flamenca; EMFLA; Andalucía.

Abstract

The school is to the head as for the application of new methodologies in musical education, nevertheless, it omits or isolates his application to the flamenco. All this in spite of the continuous recognition of the flamenco on the part of the scientific community and different administrations like fundamental piece of artistic, cultural and educational value. Probably much is not absent in order that this changes, being this one our principal responsibility as educators and investigators of the flamenco. It is here where there places EMFLA, a musical flamenco education, which tries to give response to this emptiness in the education of the flamenco in the school and to turn into a project that aúne and it orientates the musical formation of the smallest, specially into Andalucía.

1. Educación musical y flamenco en Andalucía

EMFLA (Educación Musical Flamenca) pretende convertirse en un proyecto, en una iniciativa cuyo objetivo primero es el cambio en la forma de desarrollar la educación musical en Andalucía analizando el papel que el flamenco tiene en ella.

Hemos de ubicar por tanto de forma concreta como se define actualmente la educación musical en nuestra comunidad para así justificar su cambio. Para ello definiremos educación musical como aquel conjunto de procesos musicales que se desarrollan a nivel escolar, a diferencia de la enseñanza musical que se desarrollaría en conservatorios o escuelas de música. Esta curiosa separación de ámbitos así como el término mismo de Educación Musical se ha ido desarrollando y conociendo en asociación al de las conocidas pedagogías musicales modernas (aunque ya en el siglo XXI no sean tan modernas). Éstas se presentaron a comienzos del siglo XX en Europa, a través de una serie de músicos, pedagogos y musicólogos preocupados por las relaciones psicológicas existentes entre la música y el ser humano. Así, este movimiento, en el campo de la formación musical contó con figuras tan relevantes como K. Orff, J. Dalcroze, Z. Kodaly, S. Suzuki o Edgar Willems.

Emile Jacques Dalcroze¹ apareció como precursor de la musicoterapia rompiendo con los esquemas tradicionales y desarrollando una terapia educativa rítmica.

Karl Orff² tomó como eje de su pedagogía musical el movimiento corporal utilizándolo en todas sus posibilidades comunicativas. Unía así la creatividad y la música favoreciendo la socialización. Edgar Willems³, a su vez, presentó un sistema pedagógico en el que destacaba el concepto de educación musical y no el de instrucción o de enseñanza musical, por entender que la educación musical es, en su naturaleza, esencialmente humana y sirve para despertar y desarrollar las facultades humanas, contribuyendo así a una mejor armonía del hombre consigo mismo al unir los elementos esenciales de la música con los propios de la mentalidad humana. Para ello muestra la música como un lenguaje, como una progresión, desarrollando el oído o inteligencia auditiva y el sentido rítmico, que sientan las bases para la práctica del solfeo.

El pedagogo musical belga J. Wuytack⁴ introdujo el concepto y práctica de musicograma, entendiéndolo como una plasmación gráfica de la parte formal e instrumental de la partitura cuya audición se trabaja.

En definitiva se destaca una percepción de la actividad y enseñanza musical que podríamos resumir con la frase “aprender música haciendo música”. La enseñanza musical no sólo tiene un fin artístico, sino que va más allá y persigue un desarrollo total del ser humano, la cual ofrece además una serie de técnicas y métodos para facilitar la adquisición del lenguaje musical en los más pequeños.

Ahora bien, en todos estos procesos y aportaciones hemos de tener en cuenta un binomio fundamental: lo particular y lo universal en cada método. Es decir, hemos de separar aquello que surgió en unas determinadas coordenadas espacio-temporales y con las características personales del autor que las creó, y que difícilmente son extrapolables a otros contextos, y aquellas que por su carácter global y universal, con ciertas adaptaciones, son aplicables a otros.

¹ Marie-Lauire Bachmann, *La Rítmica Jaques-Dalcroze: Una educación por y para la música*. Madrid: Pirámide, 1998.

² Montserrat Sanuy y Luciano González, *Orff-Schulwerk: Música para niños. Introducción*. Madrid: Unión Musical Española, 1969.

³ Edgar Willems, *Las bases psicológicas de la educación musical*. Buenos Aires: Eudeba, 1984.

⁴ Jos Wuytack y Graça Boal, *La audición musical activa*. Portugal: Asociación Wuytack de Pedagogía Musical, 1996.

Un claro ejemplo lo podemos ver en las aportaciones del pedagogo y compositor húngaro Zoltán Kodaly⁵. Él partió del folklore húngaro y de la canción popular como lengua materna para la enseñanza de la música y desarrollo de su método. Hoy en día entendemos la universalidad de su método en la importancia concedida al folclore para la iniciación en el lenguaje musical y vemos la particularidad del mismo en las canciones populares húngaras que utilizó.

No tomo inocentemente este ejemplo ni este autor, pues a pesar del importante lugar que ocupa en el corpus teórico y práctico de la pedagogía musical en nuestras universidades, carece de una adecuada reflexión y aplicación, no superando a pesar de lo expuesto anteriormente la distinción entre lo universal y lo particular en cada método.

Tomemos el modelo andaluz: ¿consideramos que tenemos diversidad y riqueza musical suficiente en nuestra comunidad?, ¿se centran las metodologías andaluzas en partir de esta realidad?, ¿conocemos cuál es realmente la música andaluza?, ¿y qué lugar y valor se le da al flamenco?

Efectivamente, son cuestiones que evidencian la falta de reflexión, investigación y aplicación en torno a este eje fundamental para la pedagogía musical moderna y que dada nuestra riqueza musical cobra aún más importancia en Andalucía.

No se profundiza, su análisis pasa por la comprensión de sus bases pero no se une al espíritu mismo del método, aprender música haciendo música, es decir, su puesta en práctica en el aula pero particularizando en nuestra música. No se parte de nuestro folklore, ni tan siquiera de nuestra canción popular, sino que se acaba de nuevo tomando como eje la música y cánones tradicionales. En este sentido Rodríguez Quiles⁶ nos dice lo siguiente:

Basta echar un vistazo rápido a los libros de texto al uso así como a la mayor parte de las aulas de Música de nuestros colegios e institutos españoles para comprobar cómo el currículum para la asignatura de Música sigue unas pautas eurocentristas en las que la música culta occidental marca el hilo conductor, relegando todo lo demás (flamenco incluido) a meras pinceladas “de compromiso” que difícilmente contribuirán al fortalecimiento personal y social de nuestros alumnos, ya que en ningún momento se presentan con la intención de actuar como apoyo en el desarrollo de un orden social igualitario y democrático. El currículum musical se acaba convirtiendo así la mayor parte de las veces en una selección eurocentrista de determinados contenidos, experiencias y prácticas que proporcionan a los alumnos formas concretas de conocimiento que no responden sino a los intereses de la lógica dominante, (Quiles 2006).

Efectivamente existe una gran grieta en este sistema en la que el flamenco queda, en la misma Andalucía, excluido o relegado a breves menciones o capítulos.

Es aquí donde pretende situarse EMFLA pues busca el cambio de óptica necesario en el que el centro no lo ocupe la música clásica tradicional para puntualmente acceder al flamenco, sino que el flamenco se convierta en el núcleo central para llegar a las otras músicas.

⁵ Carmen Cartón y Carlos Gallardo, *Educación Musical. Método Kodaly*. Valladolid: Castilla, 1994.

⁶ José A. Rodríguez-Quiles y García, Flamenco, pedagogía de la diferencia y formación inicial del profesorado de música». En *Revista electrónica Léeme* nº 18, 2006.

En el flamenco encontramos ritmos, melodías, escalas, instrumentos y agrupaciones desde los que acceder a otras músicas, es decir, podemos llegar al compás ternario de un vals partiendo del 3/4 de un fandango o de unas sevillanas. Estaremos además con ello uniendo el desarrollo de la cultura andaluza, la enseñanza musical y el conocimiento de otras culturas.

Cualquier intento de trabajar el flamenco en el aula ha sido bajo esta perspectiva inconexa, como experiencia aislada o como “folclore de paseo” para la preparación de un día especial para la comunidad escolar (día de Andalucía, fiesta fin de curso,...).

Se trata de un error no ya sólo como andaluces que hemos de valorar nuestra cultura⁷, sino una equivocación en la misma base del uso de las pedagogías modernas, las cuales, como hemos visto, nos aconsejan partir de la música de la que se nutre nuestra lengua materna. Quizás otras zonas o países no tengan todos estos elementos, o sí y no se lo hayan planteado, pero sin duda alguna, en Andalucía, y rodeados de tal cantidad ingente de elementos artísticos y musicales en torno al flamenco, sería una sinrazón continuar relegándolo a un segundo plano.

2. Claves para el desarrollo de una educación musical flamenca

Mostramos aquí las claves necesarias, las condiciones sobre las que se ha de apoyar el desarrollo de una educación musical flamenca y que por ende también constituyen las dificultades que actualmente justifican el fracaso o poco desarrollo de la didáctica del flamenco en el aula.

2.1. Base científica del aprendizaje

Una de las principales carencias que podemos observar si analizamos los escasos trabajos en torno a la didáctica del flamenco en Educación Primaria es la adaptación de los mismos a este nivel, es decir, la falta de concreción a cada estadio evolutivo del niño/a. Son muchos los avances en el campo de la psicología evolutiva infantil (Piaget, Erikson, Palacios,...) y las características en la adquisición de sus conocimientos musicales para que los obviemos a la hora de plantear cualquier opción didáctica o metodológica referida al flamenco. Al igual que existen unas capacidades psicológicas, sociales, afectivas y psicomotoras que hacen que el aprendizaje del niño/a esté limitado a su desarrollo, también existen unas características psicoevolutivas musicales⁸. En efecto, la enseñanza del flamenco ha de partir del conocimiento de estas etapas en el niño/a, pues al igual que la división de 3 cifras no se adquiere hasta 4º de primaria, quizás la métrica de la bulería tampoco pueda adquirirse hasta este curso.

Es necesario por tanto que nos apoyemos sobre la base científica de los procesos de aprendizaje en el niño/a pues es la primera clave del éxito o fracaso en la enseñanza de cualquier contenido, y por supuesto también del flamenco.

⁷ Benjamín Perea Díaz, *Flamenkópolis, interculturalidad y flamenco en el aula*. En María Angustias Ortiz Molina (Coord.), *Arte y Ciencia, Creación y Responsabilidad* (Vol. II). Coimbra: Fernando Ramos, 2010, pp. 107-118.

⁸ Keith Swanwick, *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Morata, 1991.

2.2. Estructura curricular coherente

Es importante que un adecuado desarrollo metodológico se apoye en una real y eficaz estructura curricular, es decir, qué objetivos, contenidos, competencias básicas y criterios de evaluación concretos hemos de aplicar en cada uno de los ciclos y cursos de la Educación Primaria. Sólo así podremos hablar de una estructura lógica y formal de la enseñanza del flamenco en esta etapa.

Nuestro sistema educativo se basa, organiza y gira en torno al currículum por lo que la respuesta a la enseñanza del flamenco no podemos someterla a divagaciones románticas y esencialistas, sino que ha de contener propuestas coherentes y reales siempre referidas a este. Si bien el flamenco aparece en las últimas reformas educativas, ya sea tangencialmente a través de la cultura andaluza, o literalmente como es el caso de la L.E.A., en ningún momento se le da al maestro/a el qué, cómo, cuándo enseñar y evaluar de este valiosísimo arte, dejando demasiado margen a la improvisación y a la iniciativa personal del docente.

La experiencia no hace más que ratificar que el flamenco dado sus contenidos no puede impartirse como materia transversal, puesto que éste no es un valor como la paz, el reciclaje, la salud..., sino que va de suyo todo un sistema teórico y práctico imposible de afrontar de una forma asistemática.

2.3 Formación docente adecuada

Cualquier propuesta de éxito en la enseñanza del flamenco pasa por una completa formación de su principal agente, el docente. No sólo ha de poseer exactos conocimientos de los elementos teóricos y musicales que conforman al flamenco sino que igualmente necesaria es tener clara su aplicación en el aula. Si bien la primera premisa aunque sea en forma de optativa la podemos encontrar en los planes de estudios de algunas universidades andaluzas, la segunda de ellas es inexistente quedando relegada a casos puntuales, individuales y personales que rara vez llegan al resto de la comunidad educativa.

De otra parte, el hecho de considerar al flamenco como una asignatura optativa ya lo está condenando a ser visto como una materia no relevante, de libre elección en la formación como maestro/a de música. No podemos esperar un reflejo social revalorizado de la enseñanza del flamenco si desde el comienzo, en la universidad, su tratamiento ya es marginal.

Sin embargo, existe un escenario aún peor, cuando se habla de formación docente se hace siempre mirando hacia la universidad y los futuros docentes, sin analizar que quedan en el olvido los docentes reales, aquellos que sí ya están en el sistema educativo impartiendo enseñanzas musicales y que por tanto no pueden acceder a esta, aunque escasa, formación flamenca. Nos situamos por tanto en el terreno de los centros de formación del profesorado, responsables del reciclaje y de la formación continua de aquellos que ya están ejerciendo la docencia, y cuya ausencia de cursos en torno al flamenco y su didáctica es cuanto menos alarmante.

Es por tanto un grave error pensar en la formación docente como exclusiva responsabilidad de la universidad y el cambio en estas enseñanzas musicales como inherente y exclusivo de los futuros profesores, sino que existe una realidad inmediata

más responsable si cabe ya que es la encargada de la actual iniciación musical en los más pequeños.

No encontramos en definitiva con una doble carencia, de teoría/didáctica y formación en la universidad/ centros del formación continua del profesorado.

2.4 Investigación e innovación

Se trata de dos premisas básicas en nuestro actual sistema educativo para el desarrollo de una enseñanza de calidad y que por ende podemos aplicar al escaso desarrollo de la didáctica del flamenco.

Es importante para esto que dejemos atrás los esencialismos y conceptos místicos del flamenco para acercarnos a él como una realidad artístico musical repleta de elementos sonoros dispuestos a ser vividos. Al igual que se ha reconocido y asumido la vivencia activa de partituras pertenecientes a la música culta académica, ya sea de Vivaldi, Mozart o Rossini, en la escuela, no podemos temer a utilizar palos flamencos.

Planteamos dos puntos de partida para el desarrollo de estas investigaciones, el primero de ellos consiste en desechar la idea del trabajo con el flamenco con unidades didácticas aisladas dentro de una programación general o como capítulos, apartados o lecciones de cada tema dentro de un libro de texto. Por el contrario ha de ser el contenido que globalice al resto, siendo la referencia de toda una programación a partir de la cual desarrollar todos los elementos musicales así como de otras músicas. Sirva de ejemplo esta propuesta de contenidos para una programación de primer ciclo:

- Identificación y representación corporal de las cualidades de sonidos del entorno natural, social y musical andaluz.
- Audición activa de piezas instrumentales y vocales breves flamencas (tangos, fandangos, sevillanas, verdiales, nana).
- Reconocimiento visual y auditivo de algunos instrumentos musicales (guitarra, cajón y castañuelas) e identificación de voces femeninas, masculinas e infantiles en el flamenco.
- Identificación de la repetición (AA) y el contraste (AB) a través de canciones y audiciones flamencas.
- Curiosidad por descubrir sonidos del entorno y disfrute con la audición del flamenco y otras obras musicales de distintos estilos y culturas.
- Conocimiento y observación de las normas de comportamiento en audiciones flamencas y otras representaciones musicales.
- Valoración del silencio como elemento imprescindible para el desarrollo de la escucha atenta en.
- Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, el cuerpo y los objetos.
- Interpretación y memorización de retahílas andaluzas, coplas y canciones flamencas al unísono.
- Utilización de la voz, la percusión corporal y los instrumentos como recursos para el acompañamiento de coplas recitadas, canciones y danzas flamencas.

- Práctica de técnicas básicas del movimiento y juegos motores acompañados de secuencias sonoras flamencas e interpretación de danzas sencillas.
- Práctica de pulso y acento a través de palos del flamenco (tangos, fandangos y sevillanas).
- Lectura e interpretación de canciones y piezas instrumentales con grafías no convencionales: el flamencograma.
- Memorización y entonación de breves fragmentos de canciones flamencas.

En definitiva, entendamos que es posible que a partir de unos tangos de Camarón y de una rosa llamada “María” los niños/as nos conduzcan a esa estación del año donde florecen, y cuya música escribió Vivaldi, o si José Mercé nos pinta y nos lleva a París pues es lógico que conozcamos el impresionismo y a Debussy. El flamenco como puerta mágica hacia el resto de músicas.

El otro punto de partida sería la revisión y reflexión acerca de lo particular y universal de las pedagogías modernas para su adaptación a la música flamenca. Presento como ejemplo de este modelo y revisando a Wuytack, el concepto de flamencograma en analogía al de musicograma, es decir, el seguimiento de la música flamenca a través de una partitura no convencional en diferentes niveles de profundización en función del nivel evolutivo del niño/a.

También, y revisando a Kodaly, la creación de las sílabas flamenkodaly, sustituyendo aquí “ta” por “tran”, “ti-ti” por “ar-sa” y “ta-a” por “o-lé” entre otras. Por supuesto no dejamos atrás a Orff y planteamos la prosodia flamenca, a través de la cual los niños/as podrán vivenciar los diferentes ritmos flamencos (tangos: fla-men-co flamen-qui-to, alegrías: ca-ma-rón + + + boque-rón, boque-rón ca-zón, fandangos: mú-si-ca mú-si-ca mú-si-ca pa-ra).

En definitiva es aquí donde la investigación en torno a la Didáctica del flamenco cobra su sentido pues nos ayudará a tener realmente una educación musical original, propia de nuestra música, revalorizando así todos nuestros recursos.

3. Limitaciones

Hemos de ser conscientes de las limitaciones y problemas a los que nos vamos encontrar al pretender introducir esta música pues considerarla la panacea de la educación musical en Andalucía es también un grave error. Así nos encontramos con un fundamental escollo al acercarnos al flamenco, las letras del flamenco, y es que en su gran mayoría son políticamente incorrectas por su temática o contenidos (machistas, xenófobos, antisociales,...) para la escuela actual. No es pues tan fácil tomar el primer palo, con el cantaor que más nos guste o la letra que más nos haya llamado la atención. Se hace necesario una verdadera labor de indagación para encontrar aquellos temas flamencos cuyo palo sea el conveniente a su nivel madurativo pero también que la letra y música sea apta para su tratamiento en el aula.

Por otra parte se trata de una música con un alto grado de estereotipos por lo que nos encontraremos también con un choque de toda la carga que en el imaginario común existe acerca del flamenco: música de gitanos, música sin valor académico sólo para fiestas, flamenco igual a rumbas y sevillanas...

Hemos ser conscientes también de esto, pues de esta forma tendremos las herramientas necesarias para superarlas y saber defender el valor de nuestra música.

4. Conclusiones

Si bien hace unos años era impensable la enseñanza musical en nuestros conservatorios con un sistema diferente al del solfeo tradicional, hoy es imposible ver a un alumno/a de primero de solfeo de más de diez años y con canciones y metodologías que no sean las propias de la educación musical. La escuela se encuentra en situación de ventaja en estos momentos con respecto a la experiencia musical, metodologías y recursos para la enseñanza del solfeo pues tomó decididamente el camino de la vivenciación musical. Nos toca ahora a nosotros ir un poco más allá y profundizar en nuestra música, el flamenco, pues también a través de su didáctica quizás logremos penetrar en las paredes de ambas instituciones.

Planteamos para ello una doble vía de actuación. Por una parte la formación universitaria de los futuros maestros/as de música en Andalucía, la cual debe considerar adoptar un sello de identidad propio, necesario además para un adecuado desarrollo musical de sus futuras generaciones, y que no es otro que la educación musical flamenca. Indagar en las diferentes metodologías para ponerlas al servicio de la enseñanza del flamenco, conocer las músicas de las diferentes culturas pero vertebrándolas a través del flamenco. No se debe tratar al flamenco como una asignatura optativa, destinada a “los que les interesa esa música” y cuya didáctica se camufla con su teoría llegando a la conclusión de que se trata de una música muy complicada para enseñar a los niños/as. Teoría y didáctica del flamenco por tanto han de conformar dos asignaturas troncales y diferenciadas. Si para convertirnos en maestros/as de educación musical debemos estudiar la música clásica nos guste o no, el mismo sentido ha de tener el estudio del flamenco. Proponemos en definitiva que la educación musical en Andalucía y a través de sus universidades tenga un objetivo claro: formar, concienciar y valorar en la importancia de la enseñanza del flamenco en la escuela.

De otra parte tenemos a todos los maestros/as que actualmente ejercen docencia. Esta es la segunda vía de actuación. Se les debería facilitar el acceso a esta formación en teoría y didáctica del flamenco a través de cursos de reciclaje organizados por la misma universidad o los centros de formación del profesorado. Es el colectivo responsable de la educación inmediata y actual por lo que es necesaria una actuación directa sobre ellos. Abrir las puertas de la universidad para su formación continua es una pieza clave si queremos acometer cualquier cambio de calidad en la enseñanza del flamenco.

Grupos de trabajo intercentros dedicados a la didáctica del flamenco o coordinación del prácticum de la universidad para retroalimentar docentes y estudiantes complementarían todo este trabajo.

¿Y cuáles serían los objetivos, contenidos y metodología concreta y desarrollada de esta EMFLA? Actualmente trabajo en ellos con mi tesis doctoral, la cual, una vez finalizada, podrá suponer una primera piedra o guía concreta para orientar todos estos procesos.

A la deriva en el océano de la educación musical andaluza orientemos nuestras velas hacia un potente viento, el flamenco. Que sea él la fuerza continua que guíe

nuestra práctica musical en el aula, naveguemos hacia una EDUCACIÓN MUSICAL FLAMENCA (EMFLA).

5. Bibliografía

- Bachmann, M. L. (1998). *La Rítmica Jaques-Dalcroze: una educación por y para la música*. Madrid: Pirámide.
- Cartón, C. y Gallardo, C. (1994). *Educación Musical. Método Kodaly*. Valladolid: Castilla.
- Ortiz Molina, M. A. (Coord.) (2010). *Arte y Ciencia, Creación y Responsabilidad* (Vol. II). Coimbra: Fernando Ramos, pp. 107-118.
- Perea Díaz, B. (2006). Flamenkópolis, interculturalidad y flamenco en el aula. En José A. Rodríguez-Quiles y García, "Flamenco, pedagogía de la diferencia y formación inicial del profesorado de música", *Revista electrónica Léeme* nº18.
- Swanwick, K. (1991). *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Morata.
- Sanuy, M. y González, L. (1969). *Orff-Schulwerk: Música para niños. Introducción*. Madrid: Unión Musical Española.
- Willems, E. (1984). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Buenos Aires: Eudeba.
- Wuytack, J. y Boal, G. (1996). *La audición musical activa*. Portugal: Asociación Wuytack de Pedagogía Musical.