

Teorías del desarrollo artístico y musical.

Una aproximación a las problemáticas que se plantean en el campo de la investigación en Psicología Cognitiva del arte.

Hasta hace poco tiempo, Psicología evolutiva era sinónimo de desarrollo infantil. La mayoría de los trabajos de investigación empírica investigaba el desarrollo hasta los 11 años, complementada por dos áreas de trabajo, mucho más reducidas y especializadas, sobre la “adolescencia” (comprendida entre los 11 y los 18 años aprox.) y la “edad adulta”(unos 60 años más).

Alrededor de la última década las nuevas investigaciones dieron lugar a lo que se conoce como la perspectiva del *lifespan* (desarrollo del ciclo vital),... “el potencial del desarrollo se extiende a lo largo de todo el ciclo vital. No se presupone que la vida haya de alcanzar una meseta y/o un declive durante la edad adulta y la vejez” *Sugarman* (1986)

Esto plantea un problema específico para el estudio de los procesos evolutivos en las artes. Una línea argumental basada en la teoría de Piaget, diría que hay ciertas formas de pensar respecto a las artes que son exclusivas de los niños y, en especial, que pueden especificarse las etapas de desarrollo de acuerdo con ello. Ej. La teoría del desarrollo en artes visuales de *Parsons* (1987).

En el extremo opuesto aparece la visión de *H. Gardner* (1973) defendiendo que las principales adquisiciones evolutivas que precisan los niños para disponerse a una participación plena en las artes, en cuanto creadores, ejecutores o público, se efectúan antes de los 7 años, más o menos. Esto supondría que las “operaciones concretas” que Piaget especifica como adquisiciones cognitivas esenciales del final de la niñez no constituyen una parte esencial del desarrollo artístico.

Una segunda cuestión importante en torno *¿a qué nos referimos exactamente con “las artes” desde el punto de vista evolutivo?*, plantea dos problemáticas principales:

La primera consiste en dilucidar si cada forma artística concreta – literatura, teatro, danza, música, cine, y arte visual – constituyen un dominio separado y distinto o si los procesos que subyacen a todas ellas son tan semejantes que podemos concebir “las artes” como una unidad.

Algunos educadores sostienen que *“las artes deben enseñarse en forma integrada entendidas como elementos que sirven a procesos y fines estéticos semejantes”*(*ABBS, Londres*). Por otro lado *Taylor* (1986), especialista en música, ve las diferencias entre las artes como más fundamentales que las semejanzas aparentes, de manera que *“la tarea de los profesores consistiría en profundizar la comprensión dentro de cada dominio en vez de estimular comparaciones superficiales”*.

Uno de los investigadores en arte *Nelson Goodman* sostiene que *“las artes entrañan el uso de diversos sistemas de símbolos y que cada sistema artístico de símbolos merece ser examinado por separado”*.

El segundo problema consiste en que los procesos estéticos y creativos no se limitan de ningún modo a los temas artísticos, ya se consideren de forma unitaria o en relación con cada dominio específico. La identificación popular y errónea de las artes con la creatividad y la ciencia con la resolución de problemas puede deberse, en parte, a la forma en que los psicólogos han investigado ambos dominios. Los estudios psicométricos de la creatividad y la inteligencia han planteado la concepción de que el pensamiento convergente es equivalente a la inteligencia, y el pensamiento divergente equivalente, en correspondencia, a la creatividad. Esto plantea la falsa idea de que los artistas son creativos y los científicos resuelven problemas. Pocas dudas cabe de que la creatividad en la vida real requiere tanto del pensamiento convergente como el divergente.

Hay otro aspecto en torno a este problema. La teoría de Piaget, la más influyente en las investigaciones del desarrollo en arte, considera el pensamiento lógico, científico como el último objetivo o etapa final del desarrollo. Una línea crítica de ésta teoría refiere a que deja de lado muchas de las actividades “lúdicas” o “grotescas” que caracterizan las artes. Dentro de ésta línea de pensamiento, *Gardner* (1979) dice que *“se presta escasa consideración a los procesos de pensamiento que utilizan los artistas, escritores, músicos, atletas; de igual modo disponemos de muy poca información sobre los procesos de intuición, creatividad o pensamiento original”*

Nos enfrentamos a la difícil cuestión de si las características esenciales del desarrollo artístico pueden hallarse presentes también en las actividades científicas de los niños.

La investigación, ha dedicado mayor atención a la percepción del arte que a su producción, quizá porque es mucho más fácil de estudiar en el laboratorio y porque es un aspecto mucho más corriente en la vida de los adultos. Esta distinción, plantea otra cuestión fundamental: ¿podemos proponer procesos evolutivos generalizados que estén en la base de la producción creativa y de la percepción estética, o precisamos teorías diferentes de cada una?.

En el área del canto de los niños, *Dowling* (1984), especula que quizá sea posible identificar estructuras mentales comunes sobre las que se basan tanto la percepción como las producciones musicales. *Serafine* (1979), desde su propuesta sostiene que los aspectos productivos y receptivo del compromiso con las artes son dos caras de la misma moneda, que, el pensamiento estético en particular actúa en ambos dominios. *Gardner* (1973), plantea un enfoque más detallado que forma parte de su teoría del desarrollo simbólico; postula la existencia de tres “sistemas” cuya interacción se incrementa con la edad hasta hacerse casi interdependientes: el *sistema de acción*, como puede observarse en el creador o el intérprete; el *sistema de percepción*, relacionado con el crítico y el *sistema de sensación*, que tiene que ver con el afecto observable de quienes forman el público.

En síntesis, el estudio de los niños supone un estudio complementario de los adultos, el relativo a las artes supone la comprensión del desarrollo del pensamiento científico; y el estudio de la producción artística no puede separarse del de la percepción estética.

Tendencias actuales en teorías del desarrollo

Si bien la teoría más influyente en las investigaciones sobre desarrollo artístico y/o musical ha sido la teoría de Piaget, nuevas corrientes en el campo de la psicología, críticas de algunos de sus postulados, están marcando una creciente tendencia a:

1. Un alejamiento de la noción de estadios universales de desarrollo que caracterizan la cognición como un todo, hacia una diversidad mayor y especificidad de dominio.
2. Un creciente interés en el desarrollo de la representación simbólica.
3. Un reconocimiento de las limitaciones de las técnicas experimentales de laboratorio y una mayor consideración de las investigaciones naturalistas como una parte vital e indispensable.
4. Una tendencia a reconciliar la investigación psicológica y la práctica educativa.
5. Un alejamiento de la opinión del desarrollo como descubrimiento hacia uno que presta más atención al rol activo del instructor.

BIBLIOGRAFÍA:

D.J.Hargreaves, Infancia y educación artística. Cap. I “La psicología evolutiva y las artes”. Ediciones Morata, S.A.(1991). Manual de educación musical.