

## Profe se corta, ¿lo puede repetir?

Cursadas complementarias: experiencia en la enseñanza musical en la virtualidad

Instituto de Investigación y Producción de Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano (IPEAL). Facultad de Artes - Universidad Nacional de La Plata.

Ma. Lucía Troitiño: troitinolucia@gmail.com

Melisa Mugni: melisamugni@gmail.com

Guadalupe Hadad: guadalupehadada@gmail.com

Tomás Clarke: tomasclarke.fba@gmail.com

### Resumen

Pensar en «cursadas más largas» es una de las estrategias de retención de matrícula y de promoción del egreso en las distintas unidades académicas de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). A partir de la forma de trabajo que se proponen las mismas, consideramos que este espacio contribuye a mejorar el vínculo entre docente y alumno/a, porque permite identificar los diversos perfiles de estudiantes en grupos más reducidos y realizar un seguimiento académico personalizado. Asimismo fortalece el proceso de apropiación de los contenidos de la materia por parte de los/as alumnos/as.

### Palabras clave

*Enseñanza, aprendizaje, música, cursadas complementarias, experiencias educativas*

La Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) es una de las instituciones de formación artística de nivel superior más concurridas de Argentina y de Latinoamérica. Afortunadamente, en la actualidad, alrededor de dieciocho mil estudiantes transitan los pasillos de las distintas sedes de nuestra casa de estudios y alrededor de tres mil aspirantes ingresan con ritmo creciente año a año a las distintas carreras de todos los departamentos. Aunque la cifra de alumnos/as que eligen la FDA es sumamente significativa, la deserción no deja de ser una preocupación para quienes asumimos la compleja tarea de enseñar, sobre todo en las materias de los primeros años.

Los índices de repitencia y de deserción en la UNLP motivaron la implementación de diversos programas, desde el año 2018 hasta la fecha, que tuvieron como intención aplicar estrategias de retención de matrícula y de promoción del egreso en las distintas unidades académicas. La finalidad de estos espacios es conocer las dificultades de los/as estudiantes para generar propuestas superadoras de enseñanza y de aprendizaje.

Para analizar algunos antecedentes tomaremos como casos el Colegio Nacional Rafael Hernández (CN) y el Liceo Víctor Mercante (LVM). En estas escuelas de nivel secundario de la UNLP hay antecedentes de implementación de estrategias que aún tienen vigencia y con resultados positivos.

Por ejemplo, en el diseño curricular del LVM se proponen actividades complementarias para el primer año del ciclo básico:

*El concepto dinámico del aprendizaje afirma que lo que hoy es un obstáculo para un sujeto puede dejar de serlo en el futuro y, al mismo tiempo, lo que constituye un problema para unos no lo es para otros. En esa dirección es que se organizan actividades de apoyo para aquellos alumnos que presentan dificultades en la adquisición de conceptos básicos, evidencian la necesidad de mayor tiempo para comprender y relacionar conceptos, encuentran obstáculos en el dominio de ciertos procedimientos y muestran bajo nivel de expresión oral y escrita, comprensión e interpretación y razonamiento.*

*El objetivo de las actividades complementarias de apoyo es brindar un tiempo de trabajo agregado más personalizado que propicie el desarrollo de vínculos positivos con lo escolar y favorezca determinados aprendizajes. (Diseño Curricular del Colegio Liceo Víctor Mercante, 1996, p. 6).*

El documento tiene, al menos, veinticinco años, por lo tanto, podríamos suponer que esta política se ha ido perfeccionando y ajustando a las necesidades de los/as estudiantes.

En el caso del CN, se propuso como plan de retención que el primer y segundo año del primer ciclo fueran una unidad a la que llamaron «bloque académico». En esta unidad se trabaja con un mismo/a docente, el mismo grupo de preceptores y de acompañantes del gabinete socio-pedagógico.

Atender a procesos de aprendizaje «más largos» supone comprender que los tiempos de la institución y los diseños curriculares no siempre se corresponden con la adaptación de los alumnos/as a un nuevo contexto institucional, como sucede en el paso del nivel primario a la escuela secundaria:

*“El factor tiempo es considerado una variable de gran relevancia, ya que ofrece la posibilidad de que los jóvenes, además de ser formalmente estudiantes del Colegio, puedan ir construyendo el rol u oficio de ser estudiante secundario, conforme a sus potencialidades, subjetividades y formas de aprender.” (Oliva, 2004, p. 7)*

Además, en el CN, también se implementaron instancias de acompañamiento a contra turno y, a raíz de ellas, se comprobó que a mayor proximidad con el/la docente se obtenían mejores resultados de aprendizaje. Por lo tanto, esto refleja que para algunos/as alumnos/as, el tiempo de contacto con la institución y con los contenidos académicos en las cursadas regulares es insuficiente. A su vez, el incremento en el vínculo entre el espacio académico y el/la estudiante también favorece la evaluación permanente del/la docente:

*“Por su parte, proporciona a los docentes también, un tiempo más extenso para la valoración de los desempeños y aprendizajes de los estudiantes” (Oliva, 2004, p.7).*

Conjuntamente, se modificó la modalidad de las materias previas para los últimos años del ciclo superior y se dictaron clases especiales para preparar a estudiantes en las materias que debían, con la condición de que asistan a esas clases para poder acceder a dicha modalidad. Esta preparación especializada evitó el abandono de la institución y que, posteriormente, se prevengan posibles obstáculos para el ingreso a la educación superior.

Podemos decir, entonces, que algunas de estas estrategias se trasladaron a las escuelas de la Provincia de Buenos Aires<sup>1</sup> y actualmente se está trabajando en su implementación a nivel Nacional.

<sup>1</sup>Por ejemplo los programas de Acompañamiento a las Trayectorias y Revinculación (+ATR) y de Fortalecimiento de las Trayectorias Educativas (FORTE).

## De la escuela a la universidad

El momento de transición entre la educación secundaria y la superior tiene la particularidad de aunar en una misma población a una enorme diversidad de estudiantes, no sólo por sus intereses y sus cualidades personales, sino por los distintos grados de desenvolvimiento que poseen a la hora de estudiar. Es posible encontrar dos perfiles bien diferenciados. Por un lado, el/la alumno/a que no cuenta con herramientas para estudiar, leer, comprender y escribir. Por otro lado, quien afronta de manera autónoma todos los desafíos y sus resoluciones.

A su vez, no deja de ser evidente la incidencia que tiene en el rendimiento académico el pasaje de la secundaria a la universidad. Si bien en el sistema educativo nacional existen políticas que operan para generar la mayor articulación posible entre niveles, también es cierto que son concebidos como ámbitos independientes y separados. En los primeros años de las carreras de grado se forja el perfil de estudiante universitario. Siguiendo a María Gabriela Marano, Bárbara Molinari y Marcelo G. Vazelle (2017) ser "alumno universitario" conlleva un cambio de contexto con nuevas implicancias y reglamentaciones, modalidades de aprobación de materias, entre otros aspectos que, en su mayoría, son desconocidos por el estudiantado que, a medida que avanza en su trayecto, va asimilando y apropiándose de dicha dinámica.

Hay muchos factores que entran en juego a la hora de analizar las dificultades que puede atravesar un/a ingresante en su adaptación a la universidad. Entre algunos de ellos se encuentran:

- *El conflicto que aparece entre los saberes previos y los que ofrece la institución.*
- *La dificultad para organizar los tiempos de estudio y los horarios de cursadas.*
- *La adaptación a la modalidad de las clases: traer un cuaderno y tomar apuntes, entrar y retirarse en horarios correspondientes, escuchar con atención la clase y participar activamente, tener el celular en silencio, conocer el plan de estudios de la carrera y los programas correspondientes a las materias.*
- *Las dificultades para dimensionar la cursada universitaria como espacio de formación profesional.*
- *La ruptura con la idea de que aprender arte se produce exclusivamente en situación de placer y que "está todo permitido": venir a la clase con mascota, familiares, dormir en clase, no cumplir con las tareas o con los trabajos solicitados por el/la docente, etc.*

Estas características de orden actitudinal parecieran comportamientos elementales dentro de la facultad. Sin embargo, en el proceso de alcanzar autonomía resulta necesario aprenderlas.

También se pueden considerar las situaciones familiares y sociales de vulnerabilidad económica, y las desigualdades en términos de capital cultural:

*"El desarrollo de las competencias de los sujetos, no puede disociarse de un análisis de contexto, de las prácticas de enseñanza en ambos niveles, de las necesidades de adecuaciones curriculares de contenidos y materias, y de un debate profundo de las condiciones del trabajo docente" (CPRES-PROA, 2007, p. 22).*

En el nivel de educación universitaria el Programa de Rendimiento Académico y Egreso (PRAE) es una de las alternativas que ofrece la UNLP a partir del año 2018 para brindar instancias de aprendizaje a aquellos/as estudiantes que presenten dificultades en la continuidad de las cursadas tanto en los primeros años como en

los más avanzados. En la FDA existen varias propuestas que se implementan por medio de este programa. Cada una de ellas está pensada para ser aplicada en diferentes momentos del trayecto académico. Por ejemplo, desde la Dirección de Políticas de Trayectoria y Egreso de la Secretaría de Asuntos Académicos se ofrecen instancias de clases para quienes están próximos a egresar pero que, por diversas razones han pausado sus estudios. Una de estas iniciativas es el Programa de Egreso a Distancia destinado a estudiantes que adeuden tres materias para alcanzar su titulación y que se vean imposibilitados en retomar la presencialidad.

Sin embargo, la deserción en el ámbito de las carreras de la FDA sucede con mayor frecuencia durante los primeros años de cursada. Los factores que contribuyen a esto son diferentes a los de la educación obligatoria. No vamos a tratar aquí las causas de deserción, pero sí observaremos que la situación sanitaria que atravesamos a nivel mundial durante los años 2020 y parte del 2021 ha intensificado esta situación.

Durante el aislamiento por COVID-19 y con la educación virtual, las estrategias de enseñanza se incrementaron al interior de las cátedras. El esfuerzo tanto de docentes como estudiantes para sostener la continuidad pedagógica se vio reforzado por las cursadas complementarias. En la FDA este espacio está vigente desde 2019, forma parte del Programa PRAE y se implementa en dos modalidades. Por un lado, para alumnos/as regulares que necesitan recuperar instancias pendientes y alcanzar la aprobación de la materia. Para ello, se desarrollan, clases especiales cuyo objetivo es reforzar los contenidos de la cursada en períodos de tiempo más breve, utilizando los recesos de invierno o de verano para no solapar horarios con otras cátedras. Por otro lado, una modalidad destinada a quienes quieran rendir la materia por promoción indirecta. En esta última se dictan clases intensivas para preparar la evaluación final y presentarse a rendir en las mesas de examen.

## Experiencia en las cursadas complementarias 2021

Introducción a la Producción y el Análisis Musical (IPAM) es una materia común a todas las carreras pertenecientes a los Departamentos de Música y Sonido de la FDA. Integra la currícula del Ciclo de Formación Musical Básica (CFMB).

Su régimen es anual con una carga horaria de cuatro horas semanales destinadas a su dictado y a consultas individuales. Es una asignatura troncal y correlativa de todas las materias de primer año. La matrícula de inscriptos durante 2021 fue de 945, de los cuales 756 aprobaron el curso<sup>2</sup>.

Como lo indica su nombre, es una introducción, esto supone la incorporación de algo nuevo y, además, la exposición de contenidos que serán profundizados en los niveles siguientes. En este sentido, la experiencia ocupa un lugar fundamental:

*“Se trata de abordar la música como un fenómeno histórico. Por lo tanto, trabajamos con experiencias desde expectativas que desbordan el campo de la consciencia individual. El ámbito demarcado por tal experiencia contiene lo consciente y lo inconsciente, lo individual y lo colectivo, lo propio y lo ajeno, lo personal y lo impersonal en un gesto de asir lo que todavía no existe. En ese ademán, experiencia y expectativa coordinan el pasado y el futuro en el espesor del presente.” (Introducción a la Producción y el Análisis Musical, 2022, p. 1).*

<sup>2</sup>Se toma como dato la referencia brindada por el Informe Institucional de la revista Clang (N.º7) 2021.

Estas prácticas están vinculadas a la acción musical. Es decir, cantar o tocar un instrumento implica necesariamente una puesta en acto y es allí donde los conceptos se internalizan. Es a través de la realización de la música que se dan las construcciones teóricas y conceptuales. El aporte potencial de la asignatura no reduce su implicancia al campo teórico.

En el marco del dictado de clases virtuales durante los años 2020 y 2021, las instancias relacionadas con la producción quedaron condicionadas por el formato de pantallas y de cámaras apagadas. Conceptos como forma, material, tiempo y espacio resultan muy abstractos en su acepción teórica y requieren de un anclaje en la práctica musical. Cómo proponer experiencias significativas a través de una pantalla fue el mayor desafío durante la virtualidad.

En este marco, la materia encontró un anclaje en la práctica del análisis. La concepción del análisis musical ha sufrido hacia el siglo xx varias transformaciones de las que derivaron diferentes enfoques<sup>3</sup>. Escuchar una música supone un menor desafío que poder explicarla, ya que poner en palabras lo que sucede en una música, es decir, los comportamientos formales al interior de una obra, es una praxis que habilita recorridos previos.

En los años anteriores a la pandemia ya se evidenciaba que la práctica de explicar el modo en el que está hecha una obra musical requiere, en algunos casos, de mayor tiempo de contacto con el/la docente para reforzar aquello que dificulta la comprensión de los contenidos. Esto se da, claro, previo al contacto con el material de lectura elaborado por la cátedra, la realización de apuntes y la lectura de la bibliografía sugerida.

En la fundamentación del programa de IPAM se plantea el devenir temporal y los tiempos de evaluación como propiedad de una asignatura introductoria: *"Algunas investigaciones sugieren que, partiendo de trayectos desiguales, los ingresantes alcanzan metas equivalentes cuando media el esfuerzo constante y el compromiso con el estudio"* (Introducción a la Producción y el Análisis Musical, 2022, p. 5).

Durante el transcurso del 2021, que la materia fue virtual, se implementaron las cursadas complementarias en dos momentos del año: durante el receso invernal en julio de 2021 y en febrero del 2022. En estas instancias se advirtieron dos procesos distintos en lo que llamaremos «cursadas de invierno» y «cursadas de verano». Antes del receso invernal del año 2021, los/as docentes de la cátedra realizaron una entrevista-diagnóstico virtual al interior de grupos más reducidos de alumnos/as organizados en comisiones. Estas entrevistas fueron fundamentales para conocer los perfiles de los/as estudiantes y para indagar en aspectos primarios de la organización del estudio en la universidad. Por ejemplo, se pudo saber si conocían el programa de la asignatura, si estudiaban con él, si sabían en qué unidad están ubicados los contenidos y qué lecturas los acompañaban; si tenían información sobre el régimen de aprobación y sobre las instancias de recuperatorio, entre otros aspectos.

A partir de esta entrevista se identificó a un grupo de alumnos/as con dificultades para estudiar, comprender los textos y los contenidos mínimos abordados hasta ese momento. Con recomendación de los docentes referentes de comisiones, estos/as estudiantes se inscribieron en las cursadas complementarias de invierno, que se dictaron antes de la primera instancia de evaluación.

Por su parte, el trabajo en las cursadas complementarias estuvo centrado en reforzar los contenidos trabajados hasta entonces, enfocándose en el análisis musical, práctica que, como mencionamos antes, es la que refleja mayor dificultad

<sup>3</sup>Enfoque formalista, enfoque relativista o contextual.

en las instancias de evaluación. Al momento del inicio de la cursada, el número total de inscriptos sufrió algunas bajas debido al abandono. Por lo tanto, el total de estudiantes reales en esta instancia fue de 82 personas. Este número se dividió en dos comisiones, lo que permitió construir un espacio personalizado que alentó la participación, en comparación con las clases más numerosas. Un dato interesante es que hubo mayor tendencia a dejar las cámaras prendidas durante toda la clase. Del total de los/as alumnos/as que asistieron a las cursadas de invierno, 70 continuaron con el trayecto y rindieron el primer examen de forma exitosa.

En las cursadas de verano el alumnado fue inscripto por los/as docentes de sus comisiones. Esta posibilidad estuvo destinada a estudiantes que no aprobaron la segunda evaluación. En una encuesta que se hizo para indagar en las dificultades durante el tránsito por la asignatura, previamente a la realización de las complementarias de verano, los resultados fueron:

- *El 20% no estudia con el programa, mientras que el 80%, sí.*
- *Dificultad para abordar los textos.*
- *Dificultad para identificar los contenidos importantes.*
- *Dificultad para organizar el análisis musical.*
- *Falta de estudio.*

A partir de estas devoluciones, se propuso, en un primer momento, abordar los contenidos con una metodología que tuvo como eje principal la comprensión de los textos en diálogo con los ejemplos musicales, visuales y audiovisuales que, a veces, sugerían los/as estudiantes y que, en otros casos, se seleccionaban los que se consideraban más pertinentes para el abordaje de los contenidos. Trabajar con una cantidad acotada de bibliografía permitió anclar las clases en los temas centrales. El problema que advertimos con las lecturas fue, en primer lugar, la dificultad para comprender la totalidad del texto. En segundo lugar, la ausencia de herramientas para diferenciar los enunciados de la trama textual (interrogantes, posturas alternativas a la del autor, estado del arte, propuesta del autor, etc.). En tercer lugar, inconvenientes para construir sentido a partir de la incorporación de conceptos nuevos que luego se constituyen en herramientas y en categorías de análisis.

Tanto las observaciones entre compañeros y compañeras como la puesta en común de los análisis de los/as estudiantes facilitaron la comprensión de los temas y permitieron intervenir y ejemplificar sobre el abordaje o el tipo de análisis al que se intentaba apuntar: escritos que incluyeran de forma breve pero integral los contenidos centrales dictados durante el segundo cuatrimestre, partiendo de las grandes unidades conceptuales, para luego aproximarse a otras más pequeñas o de mayor especificidad. Así mismo, el trabajo con los análisis clase a clase y el intercambio con devoluciones vía mail contribuyó a precisar la escucha y a repasar los conceptos.

El proceso del grupo en general fue positivo. Durante el examen final hubo análisis destacables, buena relación entre conceptos y reinterpretaciones acertadas de las obras.

A diferencia de las complementarias de mitad de año, aquí hubo una evaluación final que consistió en el análisis de dos obras musicales de características muy disímiles entre sí, pero que permitieron ahondar en la mayor cantidad de conceptos posibles. Esta instancia se llevó a cabo oralmente y en grupos reducidos, lo que permitió que los/as estudiantes pudieran profundizar en aspectos particulares de las obras, tomando como punto de partida los aportes realizados anteriormente por sus compañeros/as. De 22 estudiantes que estaban en condiciones de rendir, se presentaron 18, de los cuales 17 aprobaron la totalidad de la materia.

Es importante destacar que la mayoría de quienes cursaron durante el receso invernal no tuvieron que participar en verano.

Tampoco se repitieron los contenidos, ya que en cada oportunidad se abordaron los temas trabajados en el primer y el segundo cuatrimestre respectivamente.

## A modo de cierre

La experiencia de las cursadas complementarias fue positiva en muchos aspectos. Para aquellos/as alumnos/as cuya adaptación a la vida universitaria requiere de mayor tiempo, tener un desempeño activo en las clases representa un gran desafío. Levantar la mano para hacer una pregunta, poder decir que algo no le quedó claro cuando el/la docente explica o incluso hablar frente a grandes grupos de personas son escenarios en los que muchos/as estudiantes no se desenvuelven con comodidad. Para esos perfiles, la instancia de cursadas *“más largas”* es una posibilidad de encontrarse de otra manera con este trayecto.

La oportunidad de sostener grupos más reducidos, la cantidad de horas por clase dedicada explícitamente a la ejercitación del análisis musical, el incremento en la frecuencia de la materia (que fue de hasta 3 clases por semana), llevarse una consigna de resolución breve a entregar en el siguiente encuentro, son algunas de las estrategias que potencian el aprendizaje en estos espacios.

El seguimiento de los/as estudiantes que participaron de las cursadas del 2021 permite afirmar que 72 alumnos/as que pasaron por este espacio aprobaron la materia. Esto demuestra que en muchos casos estas instancias complementarias de enseñanza permiten superar algunas de las dificultades previamente mencionadas.

## Referencias bibliográficas

**Alvides, M. M. (2021).** Institucional. Revista Clang N° 7. La Plata. Editorial Papel Cosido. Facultad de Artes. Recuperado de: <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/clang/article/view/1374/1478>

**CPRES-PROA (2007).** Competencias de ingreso a la educación superior.

<http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/proa/actividades/articulacioneducacion/documentobasecpres-proapublicacion2.pdf>

**Introducción a la Producción y el Análisis Musical. (2022).** Fundamentación. [Programa de materia]. Introducción a la Producción y el Análisis Musical, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata. La Plata, Argentina. <http://www2.fba.unlp.edu.ar/introducciony analisis/wp-content/uploads/sites/32/2020/03/Fundamentación-Introduccion-a-la-Producción-y-Análisis-Musical.pdf>

**Liceo Víctor Mercante (1996).** Diseño Curricular Liceo Víctor Mercante: [/https://www.lvm.unlp.edu.ar/uploads/docs/disen%C3%B3\\_curricular.pdf](https://www.lvm.unlp.edu.ar/uploads/docs/disen%C3%B3_curricular.pdf)

**Marano, M., Molinari, B., Vazelle, M. (2017).** La articulación entre la educación secundaria y la universidad: algunas reflexiones a partir de la implementación de políticas públicas en la última década. VIII Encuentro Latinoamericano La Universidad como objeto de Investigación. Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe, Argentina. [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.14493/ev.14493.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.14493/ev.14493.pdf)

**Oliva, G. (2004).** El Bloque Académico, una propuesta para la inclusión con calidad. Colegio Nacional de la Universidad Nacional de La Plata.

[https://www.nacio.unlp.edu.ar/prospectiva/001/Bloque\\_Academico.pdf](https://www.nacio.unlp.edu.ar/prospectiva/001/Bloque_Academico.pdf)