

La música en la actual Reforma Educativa, currículum y prácticas áulicas

Graciela Mónica Merino

Licenciada en Ciencias de la Educación.
Profesora en Ciencias Biológicas (U.N.L.P.).
Directora del Proyecto de Investigación "La
Música en la actual Reforma Educativa.
Currículum y prácticas áulicas". Proyecto
aprobado dentro del Programa de Incentivos
a la Investigación; Secretaría de Ciencia y
Técnica, Facultad de Bellas Artes, U.N.L.P.
Profesora Titular en la cátedra "Didáctica de
las Ciencias", Facultad de Humanidades y
Ciencias de la Educación, U.N.L.P.

Inés Adela Costa

Licenciada en Educación Musical (U.N.L.P.).
Codirector del Proyecto. Profesora Titular en
las cátedras "Educación Musical Comparada"
y "Pedagogía y Creación Contemporánea",
Facultad de Bellas Artes, U.N.L.P.
Secretaría de Estudios de Post-Grado,
Facultad de Bellas Artes, U.N.L.P.

Marcela Mardones

Profesora en Educación Musical. Integrante
del Proyecto. Jefe de Trabajos Prácticos en
la cátedra "Apreciación Musical", Facultad
de Bellas Artes, U.N.L.P.

Andrea Mabel Cataffo

Profesora Universitaria en Educación
Musical (U.N.L.P.). Integrante del Proyecto.
Profesora Adjunta en la cátedra "Fundamen-
tos Psicopedagógicos de la Educación
Musical", Facultad de Bellas Artes, U.N.L.P.

María Laura Sánchez

Profesora Universitaria en Educación Musical
(U.N.L.P.). Integrante del Proyecto. Docente
en la cátedra "Pedagogía y Creación Contem-
poránea", Facultad de Bellas Artes, U.N.L.P.

Maria del Rosario Larregui

Licenciada en Educación Musical (U.N.L.P.).
Docente Investigador. Integrante del Proyecto.
Docente en la cátedra "Educación Musical
Contemporánea", Facultad de Bellas Artes, U.N.L.P.

Introducción

La actual Reforma Curricular -Prov. de Bs. As., E.G.B. Area: Educación Artística, Música -propone cambios sustantivos a nivel de las prácticas institucionales, en acuerdo con la transformación educativa presentada en la Ley Federal de Educación.

Desde las Ciencias de la Educación, la implicancias que las reformas curriculares tienen en las prácticas docentes han sido objeto de numerosas publicaciones y estudios en los últimos años a través de autores como A. Puigros, J. C. Tedesco, B. Llavador, G. Sacristán, P. Gómez, etc. Se señala que, por distintos motivos y en general, las gestiones político-educativas estuvieron más preocupadas por la elaboración de reformas desde un plano teórico que por el análisis de los impactos que éstas han tenido en las prácticas educativas institucionales. Por otro lado, puede suceder que el nivel administrativo, cuya principal función es la de orientar las prácticas y garantizar el cumplimiento de las políticas curriculares, se debilita en su rol principal, presentando estrategias de control más cercanas a los mecanismos de premios y castigo burocráticos, que a la pretendida legitimación de su rol.

Tal problemática revela que "... de poco sirve que exista un currículum oficial bien estructurado, ordenado

secuencialmente y presentado ..., porque para que el cambio curricular tenga éxito es preciso empezar por realizar y cumplir con ciertas condiciones que van a mediatizar la propuesta, de lo contrario ésta necesariamente va a ser traducida desde lo que existe y, por tanto empobrecida, si es que potencialmente era innovadora" (Gimeno Sacristán, 1992).

Las Reformas Curriculares representan un papel decisivo en las transformaciones educativas, siempre que sean acompañadas por decisiones políticas, administrativas y prácticas que conduzcan a modificar las relaciones ya establecidas. De lo contrario, por sí mismas, no bastarían para cambiar las viejas prácticas curriculares y los supuestos que las fundamentan.

Acerca de los modelos pedagógicos musicales

Se considera oportuno realizar una síntesis de los modelos pedagógicos musicales, ya que los mismos han tenido y siguen teniendo una fuerte incidencia (a través de los CBC) tanto en las prácticas del docente de música, como también en las políticas educativas, las reformas curriculares, etc. Es importante mencionar que estos marcos o modelos que han sido tomados como referencia y sobre los cuales se desarrolla un proceso reciben una decidida influencia

de otras disciplinas tales como la pedagogía, la psicología, la filosofía, la sociología, etc.

Se podría mencionar una variada gama de características para intentar una explicitación de los modelos pedagógicos-musicales, pero resulta imposible en este artículo dar cuenta de todos los aspectos. Para la descripción de los mismos se tendrán solamente en cuenta las siguientes características: a) Propósitos, b) Ubicación temporal y geográfica, c) Representantes, d) Logros, e) Límites, f) De lo pedagógico didáctico, g) Publicaciones. Las mismas se aplicarán a sucesivas tendencias, que en el marco del presente trabajo, se designarán como: 1) Tradicional, 2) Los pedagogos, 3) Los pedagogos compositores.

La escuela en su conjunto se apresta a realizar un cambio profundo y de singular importancia, es por ello que se considera que la pedagogía musical en los tiempos de la Reforma merece una reflexión pormenorizada.

1) Tradicional

a) Propósitos: se propone la formación de valores culturales y la contribución a la consolidación de la identidad nacional. Transmisión de cultura general.

b) Ubicación temporal y geográfica: hasta los años 60' en Argentina.

d) Logros: institucionalización de la Música en el curriculum y su carácter extensivo. Llegada a grupos cada vez más numerosos de la población.

e) Límites: no da cuenta una verdadera y real inserción de lo musical. Desconocimiento de la acción, la producción y la discriminación. Se ignora la relación docente-música-estudiante.

f) De lo pedagógico-didáctico: reproducción de canciones patrias y cierto repertorio folklórico. Himnos de otros países. Biografía de maestros clásicos. Conocimiento de notación musical tradicional. Coro.

g) Publicaciones: Libros de "Cultura Musical". Escuela Media. (Por ejemplo: Armando Bareille).

OBSERVACIONES: este modelo se basa en supuestos de la "Escuela tradicional". Acción externa de la enseñanza que produce impresión en la mente del alumno grabándose la información del exterior.

2) Los pedagogos

a) Propósitos: la Educación Musical debe estar al servicio de todos, no sólo de los dotados y debe tener como meta que los niños amen la música. Se propone cultivar la mente, el cuerpo y el espíritu. Es su principal finalidad dotar a la Educación Musical de un carácter activo, práctico y dinámico. Se tiende a la alfabetización tonomodal.

b) Ubicación temporal y geográfica: Después de los 60' en Argentina. Estos métodos nacen originariamente en Bélgica, Alemania, Francia y Suiza.

c) Representantes: Willems, Edgar; Orff, Karl; Dalcroze, Jacques; otros.

d) Logros: interés por los procesos psicológicos del niño. Rol activo y participativo. Gran impacto en la Etapa Inicial, en menor grado en Primaria Común. En la enseñanza media y profesorado continúa en la etapa anterior.

e) Límites: se produce una estereotipación de los modelos con tendencia a la rigidez y a la repetición. Saturación de lo pedagógico didáctico. Los cambios acontecidos en la propia Música no son incluidos en esta tendencia. Se vislumbra el fracaso del proyecto que tenía como meta la lectura y escritura tonomodal.

f) De lo pedagógico-didáctico: el recurso por excelencia es la canción. Se incorporan instrumentos de percusión en forma restringida. La estrategia en gran medida, se basa en la imitación. Las planificaciones se diseñan en áreas que se integran en planes a corto y mediano plazo. Entre las áreas más importantes se podrían

mencionar: *de la sensorialidad auditiva* (atributos del sonidos, el silencio, etc.); *de la melodía* (ecos melódicos, asistencia cantada, etc.); *del ritmo* (ecos rítmicos, las constantes métricas, ostinatos, el compás simple y compuesto, etc.); *del movimiento*; *de la apreciación musical*.

Aparece la Expresión Corporal liderada en esta etapa por la Prof. Stokoe.

g) Publicaciones: Gainza, Violeta: "La iniciación musical del niño". Ricordi, 1963. / Willems, Edgar: "Las bases psicológicas de la Educación Musical". Eudeba, 1961. "La preparación musical de los más pequeños". Eudeba, 1962. Otros.

OBSERVACIONES: este modelo se basa en supuestos de la "Escuela activa o nueva". Propone un alumno activo con rol de guía y orientador.

3) Los pedagogos compositores

a) Propósitos: se propone la realización de nuevas experiencias alentando la improvisación y exploración con una fuerte tendencia a la producción de "obras" originales tanto vocales como instrumentales. Su principal finalidad es desarrollar la creatividad, la imaginación y la sensibilidad como así también HACER música como medio de expresión y comunicación en proyectos conectados con otros lenguajes expresivos. Se tiende a introducir la música contemporánea en el aula.

b) Ubicación temporal y geográfica: después de lo 70' en Argentina. Estas tendencias provienen originariamente de Canadá e Inglaterra.

c) Representantes: Paynter, John; Self, George; Shaeffer, Murray; Dennis, Brian; otros.

d) Logros: genera interés por descubrir y desarrollar las potencialidades creativas del alumno, intentando recuperar la música y el hacer música como un proyecto inacabado del maestro-autor, completado por los alumnos. Enfatiza la originalidad del producto destacando la importancia del proceso. Logra instalar la fluidez

entre la MÚSICA y otros lenguajes expresivos.

e) Límites: en líneas generales no alcanza a explicitar suficientemente los vínculos necesarios entre los materiales, las organizaciones rítmicas, y la forma, en síntesis: en hecho compositivo. La exploración y experimentación a veces parece sólo exteriorizaciones en donde no se advierte un progreso produciendo incertidumbre en "a dónde va" o "cómo proseguir". Esta tendencia no impacta decisivamente en los distintos niveles de la educación a pesar que el curriculum de la Pcia. de Bs. As. año 1986 se basó fundamentalmente en estas ideas.

f) De lo pedagógico y didáctico: se incorporan los instrumentos informales o no convencionales (construcción casera). Se introduce la grafía analógica. Se operan cambios en el uso de la voz. La estrategia privilegiada fue la exploración, selección e improvisación en vistas a la producción de una obra original.

La planificación se diseña en base a proyectos con estructuras fijas o semi-fijas que incluyen la producción, la audición y el análisis. Se incorporan actividades centradas en: el entorno sonoro, el sonido en su aspecto morfológico (ver tipologías en G.Self y P. Schaeffer), etc.

g) Publicaciones: Schafer, M.: "El rinoceronte en el aula". Ricordi, 1984./ Paynter, J.: "Oír, aquí y ahora". Ricordi, 1991./ Dennis, B.: "Experimental musical in school". Oxford, 1970. / Self, G.: "Nuevos sonidos en clase". Ricordi, 1991.

OBSERVACIONES: este modelo se podría relacionar con la "escuela antiautoritaria" liderada por A. Neil (U.K.), particularmente en lo que refiere al rol del maestro.

Pedagogía musical en los tiempos de la reforma educativa

En los últimos años se ha producido un fuerte interés por los estudios en Psicología Cognitiva de la Música

en diversos países, centrados en *los procesos cognitivos de la mente humana* los que han arrojado luz en materia de memoria, atención, percepción y habilidades cognitivas que intervienen en los actos musicales. Pero la complejidad de la investigación ha llevado también, a que las diversas teorías sólo puedan aportar algunas certezas provisionales sobre ciertas parcelas del conocimiento. Ya no es posible mantener el predominio de un enfoque, sino reconocer acuerdos de base. A partir del pensamiento de M. Carretero-1997, exponemos a continuación algunos de ellos.

* La *concepción constructivista* del ser humano, supone la idea de que el sujeto no es un mero producto del ambiente ni de la herencia, sino una construcción como resultado de ambos. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del sujeto, situado en un contexto social y cultural. Bajo estos enfoques, el propósito de la enseñanza musical se centra hoy en el desarrollo del *pensamiento reflexivo*, considerando los procesos de educación y de "enculturación". Dicho en otros términos, el aprendizaje musical es el resultado de un proceso evolutivo que depende de las oportunidades, del entorno socio-cultural y de la educación. (Swanwick-1992).

* Se sostiene que no es suficiente la presentación organizada de la información para que se aprenda, sino que es necesario que el alumno la construya mediante una representación interna. En dicho proceso cumplen una función fundamental sus "ideas previas", habilidades e intereses. Estas ideas se construyen desde los primeros años de vida y una enseñanza de la música de corte constructivista, requiere de su recuperación para confrontarla con la novedad; propiciar los conflictos cognitivos y favorecer los cambios conceptuales.

* Se reconoce que el conocimiento no es de carácter general, sino específico. Por tanto, las transferencias

de los aprendizajes no se producen espontáneamente, sino que deben ser orientadas y facilitadas a través de la mediación docente. Los contenidos escolares son fuertemente disciplinares y poseen un "diccionario" específico. Por otro lado, nuestros niveles de actuación inferiores no desaparecen, sino que se integran a los superiores. El aprendizaje musical supone el dominio de unos contenidos específicos y es preciso reconocer que aquello que los alumnos han aprendido en un contexto, no se verá necesariamente transferido a otro sino se prevén las particularidades de la situación, las estrategias didácticas y los acuerdos entre los docentes.

* Los estudios de psicología cognitiva de la música acuerdan en que el aprendizaje musical involucra el desarrollo de habilidades cognitivas que forman parte de una misma competencia: *el dominio del lenguaje musical para la interpretación de discursos estético-musicales, admitiendo la multiplicidad de significados con relación a un contexto sociocultural y a las particularidades individuales*. Este desarrollo supone considerar en la enseñanza todas las manifestaciones, estilos y géneros musicales posibles.

* La composición, la audición y la ejecución musical son entendidas como actos de interpretación que requieren de interconexiones permanentes y de intervenciones conceptuales. Se entiende el aprendizaje musical como *modo de conocimiento* que implica un "saber", un "saber hacer" y un "saber explicar lo que se hace". Esta apertura hacia la psicología cognitiva se manifiesta también en la terminología del discurso de la transformación educativa, promoviendo en la docencia su apropiación. La aprehensión acrítica de las novedades ideológicas y terminológicas tiene ya una historia en la educación musical y no han sido pocos los inconvenientes ocasionados. Los enfoques teóricos conllevan a la necesidad del análisis, ya que los conceptos cobran sentidos diferentes según el contex-

to. Así, una idea como la que sigue, presenta términos que pueden interpretarse bajo enfoques distintos: **La concepción constructivista de la enseñanza postula que el profesor debe favorecer los aprendizajes significativos vinculados a la enseñanza de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.** Sólo la distinción de los últimos conceptos subrayados pone en evidencia la problemática.

Se ha vuelto hoy frecuente la planificación de la enseñanza en base a dichos contenidos, a modo de taxonomía, según normas que se promueven desde el nivel oficial. Es posible que estas prácticas faciliten el pensamiento didáctico. Pero las novedades requieren clarificar el enfoque teórico, a fin de evitar confusiones epistemológicas.

Los datos recogidos en el trabajo de campo realizado por esta investigación, permiten observar cierta asimilación de los contenidos conceptuales y procedimentales a lo que antes fueran los "contenidos" y "actividades" en la planificación tecnicista, cuyo enfoque de aprendizaje difiere sustantivamente de las posiciones constructivistas.

Las ideas sobre contenidos aportadas por C. Coll conducen a pensar... "la clasificación (no) debe interpretarse rígidamente, es sobre todo y ante todo una distinción de tipo pedagógico... (pero) no supone que deban planificarse actividades (...) diferenciadas para trabajar cada uno de los tres tipos de contenidos..., lo que se sugiere es exactamente todo lo contrario: planificar y desarrollar actividades que permitan trabajarlos de forma interrelacionada". (C. Coll -1992)

A esta altura, quizás los interrogantes sean múltiples. Pero seguramente, lo interesante es considerar, ya no si ciertos contenidos o metodologías son mejores que otras, sino "resituar el saber en relación a su procedencia, reglas y pretensiones". (S. Duluc -1996) El conocimiento es también una manera de

pensar, y en consecuencia de experimentar, interpelar y crear. En última instancia, el conocimiento pedagógico no trata sino de **interrogantes**. Interrogantes que nos permiten cuestionar la certeza, el pasado y la actualidad; que nos convocan a percibir lo posible.

Sobre el curriculum y las prácticas áulicas: un proyecto de investigación

Es objetivo de este proyecto el estudio en: A- La transformación curricular en la EGB -Educación Artística, Música-. B- Las prácticas del docente de Música en diferentes escuelas de la Pcia. de Bs. As.. C- Las correspondencias entre el nivel formal y el nivel fáctico. D- Las problemáticas de la Educación Musical en la cultura escolar, identificando algunos factores que condicionan y determinan las prácticas docentes en vinculación con las políticas curriculares.

La etapa inicial ha estado caracterizada por la recolección de datos consistente en la búsqueda, estudio y análisis de la documentación oficial emanada por el M.C.y E. Nación, la D.G.C.y E., Pcia. de Bs. As. y la D. E. A., Pcia. de Bs. As., como así también, de bibliografía ampliatoria concerniente a la Transformación Educativa.

Al finalizar esta instancia, se seleccionaron los datos considerados pertinentes para la prosecución del proyecto. En tal sentido, se priorizaron aspectos vinculados a los Contenidos Básicos Comunes -Ed. Artística, Música- y concepciones del conocimiento y teorías de la enseñanza.

Se considera importante observar que el material seleccionado fue analizado bajo un enfoque metodológico descriptivo, a través de dos criterios fundamentales:

1) Tendiente a la formulación de áreas que involucren aspectos pertinentes a la Transformación Educativa. En este sentido se identificaron: a- componentes epistemológicos, fi-

losóficos y estéticos; b- componentes pedagógico-didácticos; c- componentes que refieren al encuadre institucional.

2) Dados los tiempos asignados y la meta fundamental del presente proyecto, se priorizó el área pedagógico-didáctica enfatizando los aspectos relativos a los C.B.C..

En una segunda etapa se elaboraron cuestionarios y entrevistas para docentes de la especialidad y directivos, como así también, tablas de observación de clases de Música. Los aspectos en las entrevistas, giraron en torno a cuestiones del marco teórico y el enfoque metodológico desprendidos de la documentación oficial; centrando la atención en algunas problemáticas que se detallan a continuación como así también resultados parciales obtenidos.

1) Acceso a la documentación y su utilización: el 90% los docentes manifiesta haber tenido contacto con la documentación oficial, siendo importante destacar que las vías de acceso se dan en algunos casos a través de los directivos de los establecimientos y en otros por iniciativa propia. Para la elaboración de las propuestas de enseñanza-aprendizaje, el 55% los utiliza parcialmente, expresando que los documentos en algunos aspectos tales como terminología utilizada y orientaciones metodológicas les resultan pocos claros, recurriendo a bibliografía de difusión en el mercado como guías metodológicas.

2) Propósitos educativos de la enseñanza de la música en la E.G.B.: los docentes en un mayor porcentaje expresan que la música favorece el desarrollo armónico e integral de la personalidad y en un segundo nivel de adhesión, promueve el desarrollo del juicio crítico y valorativo de las manifestaciones musicales.

3) Utilización de los C.B.C. propuestos: el mayor porcentaje de los docentes afirma utilizarlos parcialmente. Al justificar tal decisión los docentes hacen la observación de que

no hay secuencia de un ciclo a otro, y en un segundo lugar que la terminología en algunos casos es poco clara, por ejemplo, ritmo libre, percepción global y parcial, la memoria musical y sonora, etc.. Por otra parte un grupo considerable respondió que algunos contenidos no se adecuan a la E.G.B., tal es el caso de las funciones de tónica y dominante.

En cuanto a la **categorización de los contenidos en conceptuales, procedimentales y actitudinales**, un 70% de los docentes utiliza dicha taxonomía, siendo importante señalar que cuando ejemplifican la aplicación de la misma en sus propuestas de enseñanza-aprendizaje, se evidencia una clara diversificación en su interpretación con una tendencia manifiesta a considerar los contenidos conceptuales como "el tema" y los procedimentales como las actividades.

4) Criterios de selección de los contenidos: el 40% de los entrevistados señalaron como relevantes los criterios de pertinencia al desarrollo de los alumnos y pertinencia al contexto sociocultural de la población escolar atendida. Cuando se solicita justificar los criterios seleccionados se evidencia confusión en la comprensión de la fundamentación teórica explicitada en la documentación.

Con respecto a **los criterios de organización y secuenciación de los contenidos**, un mayor porcentaje de los docentes prioriza un contenido al organizar la secuencia, orientando la tarea a la producción, entendida ésta como la ejecución vocal e instrumental.

Con respecto a las observaciones de clases se evidencia heterogeneidad en las prácticas de las mismas, con una fuerte incidencia del modelo centrados en pedagogos tales como Willems, Orff, etc. Por otra parte, se corrobora la tendencia evidenciadas en las entrevistas a persistir en un enfoque tecnicista.

Para efectuar el muestreo se seleccionaron establecimientos educa-

tivos de diferentes pueblos y ciudades de la Pcia. de Bs. As. con diferencias en las variables demográficas, económicas, culturales y educativas.

Por último, se proyecta realizar un estudio y análisis de las problemáticas de la Educación Musical, identificando algunos factores que condicionan y determinan las prácticas docentes en vinculación con las políticas curriculares.

Algunas ideas intentando finalizar

Iniciamos este trabajo planteando el desafío que toda Reforma Educativa afronta al tener que responder a dos cuestiones que se vinculan en una sostenida dialéctica. Por una parte conformar desde un plano teórico una elaboración de su sentido más profundo y completo y por otro realizar y cumplir acciones que intenten un cambio sustantivo de la función privilegiada de la escuela: la de **enseñar**.

La Transformación Educativa ha dado ya dos pasos de singular importancia en este proceso: 1. La elaboración de los CBC y 2. La capacitación docente.

1. Los previstos en el área de Música aluden a diferentes modelos, los cual permite al docente re-situarse en cualquiera de ellos dentro del marco pedagógico presente en la ac-

tualidad. La heterogeneidad no es en sí misma un rasgo negativo, siempre y cuando la misma se exprese dentro de un contexto sustentado en supuestos teóricos vigentes hoy. Y es en este sentido que la Reforma apela a un cambio de la docencia en su conjunto, cambios en sus prácticas, en sus actitudes, en su rol. Este proceso de transformación pretende que los educadores modifiquen sus actos y presenta intersticios que deberían ser entendidos como posibles espacios de innovación y originalidad.

2. La capacitación docente deberá cumplir con el rol fundamental que le compete. En el área de nuestra disciplina no se ha puesto aún en marcha de manera sistemática y organizada, por lo cual resultaría prematuro realizar un análisis del impacto a producirse.

Para finalizar se puede señalar que, en general, los docentes de música han mostrado una tendencia a la repetición y a la copia. Probablemente estos tiempos ofrezcan la posibilidad para pensar y analizar los cambios desde un lugar renovado, único e irrepetible que permite conjugar la singularidad de cada docente en una pluralidad de la comunidad educativa para poder, dentro de este contexto, experimentar aquellos cambios deseados y posibles.