

## **XVII Jornadas de Investigación en Artes**

Centro de Investigaciones “María Saleme de Burnichón” - FFyH

Centro de Producción e Investigación en Artes - FA

Universidad Nacional de Córdoba

### ***BREVE ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN DE LOS DISEÑOS CURRULARES EN LOS PROFESORADOS DE MÚSICA: EL CASO DE CONJUNTO INSTRUMENTAL***

**Autoras:** Los cuatro de Córdoba

***BREVE ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN DE LOS DISEÑOS CURRULARES EN LOS  
PROFESORADOS DE MÚSICA: EL CASO DE CONJUNTO INSTRUMENTAL***

Autores: Los cuatro de Córdoba

*Resumen*

En este trabajo exponemos los principales avances del Proyecto de Investigación “La formación docente en el campo de la Educación artística”<sup>1</sup>. En vistas de reconocer las formas particulares de implementación del nuevo diseño curricular 2010 para los profesorados de educación artística en los institutos de nivel superior no universitario de la jurisdicción Córdoba, analizamos la unidad curricular de Conjunto Instrumental I triangulando la lectura de lo prescripto, con planificaciones anuales y entrevistas realizadas a los docentes a cargo. En busca de desentramar las continuidades y rupturas en las tradiciones institucionales, abordamos el estudio del curriculum como construcción social, indagando en las trayectorias y saberes docentes de dicho espacio en instancias de cambio.

*Palabras clave:* Diseños Curriculares – Formación Docente – Conjunto Instrumental

*Abstract*

***BRIEF ANALYSIS OF THE APPLICATION OF DESIGNS PROFESSORSHIPS  
CURRULARES IN MUSIC: THE CASE OF INSTRUMENTAL ENSEMBLE***

The principal advances of the Project “Teacher training in the Arts Education field” are exposed in this paper. In order to recognise the particular ways to stablish the new 2010 curricular designe for professorships of artistic education in non university institutes of superior level in Córdoba, curricular plan of the subject “Instrumental Ensemble I” (Conjunto Instrumental I) es analysed through relating the issues of the designe, anual plans and interviews with professors in charge. Trying to unravel continuities and ruptures of institutional traditions, the study of the curriculum is made as a social construction, finding out the teaching trajectory and knowledges in such a space in changing times.

*Ker words:* Curricular Designe – Teaching Training – Intrumental Ensemble

---

<sup>1</sup>Proyecto bianual 2012-2013, subsidiado por SeCyT UNC, dirigido por la Dra. Celia Salit.

*Presentación. Algunas referencias acerca del Diseño Curricular Jurisdiccional. La Educación Artística en la Jurisdicción Córdoba*

El proceso de construcción curricular, como acción política de reforma educativa, se sostiene en un conjunto de intenciones y acciones que se materializan en la organización del plan de estudios. A su vez, la dinámica puesta en marcha para su construcción implica el reconocimiento de una compleja trama de especificaciones a nivel Nacional, Jurisdiccional e Institucional.

El diseño Curricular Jurisdiccional se adecua a los lineamientos curriculares nacionales y se referencia en los criterios comunes definidos para todo el Subsistema Formador, tales como: la duración de la carrera, la organización de los campos formativos, el fortalecimiento del orden disciplinar para la estructuración del currículum, la transferibilidad de los conocimientos, la organización de la Práctica Docente como eje que atraviesa el trayecto formativo y la incorporación de las orientaciones propias del Sistema Formador. Al mismo tiempo, supone la tarea compleja de recuperar la singularidad de las trayectorias e historias educacionales de los ISFD de Educación Artística de la provincia para su expresión en el currículum.

La Educación Artística tiene un papel relevante en la construcción y apropiación de conocimientos y saberes que aportan otros modos de vinculación e interpretación de la realidad, permitiendo a los estudiantes diferentes posibilidades de significación acerca de sí mismos, del mundo que los rodea y de lo que ese mundo representa para otros seres humanos. El diseño curricular menciona en relación a las finalidades de formación docente en educación artística que:

*Para constituirse en un docente de arte, es necesario apropiarse de los conocimientos específicos del lenguaje artístico como un saber que opera desde sus procedimientos disciplinares particulares: la percepción, la interpretación, la producción y la creación que, a su vez, se enmarcan y se entraman con contenidos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos.<sup>2</sup>*

---

<sup>2</sup> Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. DGES: *Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba. Profesorados de Educación Artística*. 2009. Pág. 15

Frente a los cambios derivados de las políticas para el sector que se implementan a partir de 2010 en el marco de LEN, Res. 30/07 y anexo, de la Res. 24/07 y anexos y Res. 74/08 y anexos en la Jurisdicción Córdoba, el nuevo diseño curricular traduce decisiones de orden epistemológico, pedagógico y político que configuran las particulares formas de presentar, distribuir y organizar el conocimiento a ser enseñado en la formación de docentes. Es un cuerpo documental que, a diferencia del plan 2002, configurado éste como un listado de unidades curriculares distribuidas en cuatro años, determinando cantidad de horas cátedras anuales y semanales, el nuevo diseño incluye además los marcos referenciales de construcción curricular, procesos y claves de lectura, finalidades de la formación docente artística y sus sujetos, características de los diversos formatos curriculares, entre otros. A su vez, la estructura curricular de las carreras artísticas (Artes Visuales, Música y Teatro) presenta un marco orientador, propósitos de formación, un eje de contenidos sugeridos y orientaciones para la enseñanza, en cada una de las unidades curriculares agrupadas en tres campos de formación: general, específica y de práctica docente.

Al momento en que se producen los cambios curriculares en el sistema formador docente de Educación Artística iniciado durante el año 2008, Collegium es la única institución de su tipo en la Jurisdicción provincial de Córdoba que contaba con planes de estudios diseñados por los propios actores institucionales. Son precisamente dichos planes de estudio los que, a partir del año 2000, se consideran como antecedentes a la hora de pensar la nueva propuesta de formación docente en el campo de la educación musical de los ISFD. Dichos establecimientos sufren un cambio significativo en su estructura organizacional ya que a partir de la creación de la carrera de Profesorado de Artes en Música, en el marco de la Reforma, dejan de pertenecer al nivel medio y pasan a formar parte del nivel superior no universitario.

Recorramos brevemente los trayectos históricos de las instituciones. El conservatorio, institución destinada a la formación de instrumentistas que egresaban con títulos de profesores de instrumentos, habilitados para el ejercicio de la docencia general o especializada, se convirtió en modelo paradigmático de la formación de músicos, no sólo en nuestro medio, sino en América Latina. Modelo que privilegia la relación “maestro-

discípulo”, la transmisión centrada en contenidos de orden técnico - tanto del instrumento como del lenguaje musical y el análisis-, así como una concepción acerca del carácter “artístico” de la música casi exclusivamente acotada al ámbito de la “tradición escrita”, a lo considerado como “académico” o “culto”. Concepciones que en general provienen de una tradición europea occidental que podríamos caracterizar como “clásica”.

Por su parte, Collegium Centro de Educación e Investigaciones Musicales, institución de gestión privada, producto de la iniciativa de músicos motivados a enseñar música haciendo música. En 1984 se conforma como “Cooperativa de Trabajo”, en donde sus socios (docentes, músicos y trabajadores) participan activamente en un marco de igualdad legal en cuanto a obligaciones y derechos, sobre un plano horizontal en las relaciones de sus miembros. Los documentos consultados refieren a esta conformación como *el arte de asociarse a un proyecto colectivo*. En 1985 inician sus estudios superiores los alumnos de la primera cohorte del Profesorado en Educación Musical.

Como mencionamos anteriormente, son los planes de estudio diseñados en Collegium, los que se consideran antecedentes para la conformación de nuevos diseños curriculares. Los conservatorios de gestión pública debieron implementar planes de estudios gestados en una institución privada. Esta situación ubica a Collegium, una institución nueva frente a otra “centenaria”, en un lugar de privilegio en ese proceso. Situación que además le permite a la institución sostener algunas de las innovaciones y de los proyectos desarrolladas a lo largo de su trayectoria institucional. Derivado de ello no se enfrenta a la necesidad de producir cambios en su estructura organizacional y sólo debe realizar algunas adecuaciones académicas. En el año 2002 impulsado por estas políticas educativas el Conservatorio implementa la carrera de Profesorado en Artes Orientación Música de cuatro años de duración.

El Instituto de Culturas Aborígenes, que funciona desde 1992 en la ciudad de Córdoba, dicta el Profesorado en Artes orientación música desde 2004 utilizando el mismo plan de estudios del 2001 de las otras instituciones nombradas. El coordinador describe la institución como *...bastante particular, en la que tenés desde aquél que tiene una noción de música como más tradicional, si se puede decir así, tradicional dentro de lo que se puede decir de orientación de izquierda a posturas más indigenistas, a posturas más técnicas musicales.*

*Una lectura de los diseños curriculares de formación docente artística: las unidades de Conjunto Instrumental I y La Música en la Historia*

En el Proyecto 2012/2013 se avanzó en la lectura crítica de los diseños y procesos de desarrollo curricular en las tres instituciones de formación docente en música de la jurisdicción Córdoba: Collegium Centro de Investigaciones y Estudios Musicales; Instituto de Culturas Aborígenes y Conservatorio Superior de Música “Félix T. Garzón”.

En vistas de reconocer las formas particulares de implementación del nuevo diseño curricular 2010 para los profesorados de educación artística en los institutos de nivel superior no universitario de la jurisdicción Córdoba mencionados anteriormente, buscando desentramar las continuidades y rupturas en las tradiciones institucionales, indagamos en torno a las proximidades y distancias entre lo prescripto y el desarrollo curricular de unidades específicas, desde una perspectiva crítica que aborda las trayectorias y los saberes docentes junto a los supuestos teóricos, epistemológicos y metodológicos en torno al arte y su enseñanza.

Para ello se decide realizar el estudio en unidades curriculares que, por un lado, hayan realizado un primer recorrido desde su implementación, y por otro, pertenezcan al campo de la formación específica, bajo dos lineamientos claves, la producción y la lectura socio-histórica en el campo musical. Dichas unidades son “Conjunto Instrumental I” y “La Música en la Historia” respectivamente, ambas pertenecientes al 2° año del Profesorado de Música.

En esta etapa del estudio, analizamos la palabra de los docentes a cargo, a partir de entrevistas concertadas durante los años 2012/2013, organizadas en tres ejes: el itinerario profesional y trayecto formativo del docente; su visión en torno al diseño curricular y los aspectos relativos a su propuesta de enseñanza. Estas entrevistas son puestas en tensión junto al análisis del diseño curricular vigente, las planificaciones anuales de los docentes y los marcos teóricos referenciales que abordan las problemáticas de las cuales nos ocupamos aquí.

¿Cuál es la situación del docente que se encuentra ante el cambio en las unidades curriculares del nuevo diseño? Dada una instancia de cambio, se ponen en juego varios aspectos del *background* del docente, su formación, su experiencia, su lectura sobre los cambios, la negociación con la institución en la que trabaja. Por otro lado, la formación de enseñantes conlleva una especificidad y una serie de estrategias. Nos preguntamos entonces si el nuevo diseño acompaña estos fines y qué relaciones existen entre los cambios en las unidades curriculares, la finalidad educativa y las implementaciones que puede realizar el docente en esta situación.

### *Conjunto Instrumental I: diferentes miradas en diferentes instituciones*

Conjunto Instrumental I, ubicada en el segundo año de la carrera de Profesorado de Música, es una unidad curricular con formato *taller*, vinculada a la ejecución instrumental en conjunto que, desde lo prescripto, debe transitar por un amplio repertorio de géneros y estilos musicales, profundizando *...en los códigos propios del lenguaje musical, tanto para su formación permanente como músicos, como para la elaboración de estrategias didácticas que posibiliten la selección, organización y secuenciación de conceptos y procedimientos para enseñarlo.*<sup>3</sup> Los propósitos de formación mencionados en el Diseño Curricular hacen referencia, además, a la adquisición del manejo técnico de los instrumentos, a la práctica de la lectura musical desde la práctica, y a la ampliación de las posibilidades perceptivas por medio de la exploración y la construcción de instrumentos.

En cuanto a los contenidos sugeridos, se propone el abordaje de tres ejes: *la organología*, que incluye origen, evolución, taxonomía de los instrumentos, contemplando sus aspectos técnicos, acústicos y funciones sociales (mágico-religioso-terapéutico-lúdico); *el repertorio*, nombrando la ejecución de arreglos instrumentales/vocales con flautas dulces soprano y contralto, instrumentos de placa, membranófonos e idiófonos de la “pequeña percusión” y técnicas de ejecución; y por último, *Luthería*, aludiendo a la construcción de instrumentos a partir de la exploración de elementos sonoros y la integración de éstos en el repertorio, incluyendo también nociones de acústica y creación de obras.

---

<sup>3</sup> Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. DGES: *Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba. Profesorados de Educación Artística*. 2009. Pág. 117

En *Orientaciones para la enseñanza* se sugiere generar estrategias que integren los conocimientos instrumentales previos de los alumnos con aquellos propios del espacio curricular, promoviendo una organización flexible en cuanto al repertorio, que capitalice la heterogeneidad de saberes y habilidades del grupo; promueve la gestión de audiciones artístico-didácticas para la formación de oyentes reflexivos y críticos, y la articulación horizontal y vertical con otras unidades curriculares afines.

¿Qué aspectos podemos observar de lo aquí mencionado en la palabra de los docentes acerca de sus visiones en cuanto al cambio del diseño curricular, en sus planificaciones y a las posturas con respecto a sus prácticas diarias en esta unidad? ¿Cómo impactan en las instituciones y en sus sujetos estas instancias de cambio?

Consideramos el curriculum una construcción social configurada históricamente, en donde la trama de selecciones, significaciones, resignificaciones y negociaciones en torno a lo que se considera legítimo, *refleja tanto la distribución del poder como los principios del control social.*<sup>4</sup> Las historias institucionales, las tradiciones académicas, el status, los recursos y las estructuraciones curriculares imantadas en las subjetividades de los sujetos, posibilitan y orientan esta construcción, desplazando y denegando otras, tanto desde el nivel preactivo como interactivo.

*Los sujetos del desarrollo...son aquellos que convierten en práctica cotidiana un currículo, principalmente docentes y alumnos, quienes en los otros niveles del sistema operan como agentes delimitados por el currículo prescripto como marco de referencia para la acción. La posición que asuman frente al mismo podría ser de carácter participativo y desde allí implementar ciertas adecuaciones en dirección a conjugar la prescripción curricular con las necesidades, demandas e intereses de los proyectos institucionales y/o personales o bien, en el otro extremo podría quedar reducida a la mera aplicación de la normativa.*<sup>5</sup>

En dos de las planificaciones anuales se reconoce la idea central y la problemática de la formación docente en las carreras del profesorado del nuevo diseño, formación que implica la doble praxis pedagógica-musical: formar docentes-músicos. En una entrevista, con respecto al cambio curricular, un docente menciona: *...yo no conozco mucho de curriculum, yo no lo leo, no podría decir si está perfecto o no está perfecto viste; pero en cuanto a la equiparación de estas*

---

<sup>4</sup> BERSTEIN, en GOODSON Ivor F.: *Estudio del curriculum: casos y métodos*. Buenos Aires, Ed. Amarrortu, 2003. Pág. 21

<sup>5</sup> SALIT, Celia: *Procesos curriculares en la Universidad. El caso de la Escuela de Artes de la UNC*. Córdoba, Ed. de la FFyH, UNC, 2011. Pág. 469

*materias teóricas, porque en realidad...el paradigma es: señores! docentes-músicos! Miti y miti viste? Miti y miti!. Algo similar aparece en los demás entrevistados: ...te voy a ser sincero, yo tendría que tener como una lectura mucho más acabada del diseño, hay cosas que conozco y hay cosas que no he terminado de leer y estudiar bien. Lo que cambió es El nombre pero todo sigue siendo exactamente lo mismo.*

Algunos de ellos, reconocen diversas modificaciones como los nuevos formatos curriculares, la inclusión de espacios como Músicas Urbanas, Percusión Latinoamericana y Soportes Tecnológicos, la equiparación de espacios teóricos con los prácticos y las orientaciones docentes que ofrece el nuevo diseño.

Las problemáticas que algunos entrevistados registran aluden a la interacción institucional en el momento del cambio, como partícipes o no de las reuniones informativas; la falta de intercambio entre los mismos docentes, referidas a veces a la falta de tiempos y espacios para tal fin, la adecuación de los nuevos formatos y los sistemas de acreditación de cada unidad curricular<sup>6</sup>, las cargas horarias que consideran insuficientes en algunos espacios relacionados a los códigos del lenguaje musical, la falta de recursos materiales para llevar a cabo buenas prácticas y cuestiones que tienen relación con las políticas institucionales en cuanto a los criterios de selección para los cargos docentes y su formación, lo que repercutiría, según el entrevistado, en la puesta en marcha de un nuevo diseño curricular.

Tal como semana Terigi:

*Las características del trabajo docente y su contexto de realización constituyen elementos claves a la hora de considerar los saberes que requieren y los que pueden formular en el curso de la actuación. La literatura insiste que la docencia es una profesión de características singulares, pero una vez entrado en el terreno de las precisiones, se hacen visibles importantes diferencias en la caracterización.<sup>7</sup>*

Previo al cambio del diseño, la unidad curricular se denominaba “Práctica Instrumental”. Algunos de los docentes a cargo siguen siendo los mismos que ocupaban el lugar en el plan anterior. Sin embargo se infiere que a pesar de la transformación curricular el espacio mantiene algunas líneas comunes. Un docente expresa: *La verdad, yo sigo enfocándome en lo mismo tanto en uno como en otro, lo adapto a la carga horaria y nada más. Los contenidos son los mismos.*

---

<sup>6</sup> Llama la atención en uno de los entrevistados quien define esta unidad curricular como “materia-seminario”

<sup>7</sup> TERIGI, Flavia: *Los saberes docentes: formación, elaboración en la experiencia en investigación*. VIII Foro Latinoamericano de Educación. Saberes docentes: qué debe enseñar un docente y porqué. Documento Básico. Buenos Aires, Ed. Santillana, 2012. Pág. 13

Otro entrevistado menciona que

*...a mí no me significó absolutamente ningún tipo de inconveniente ... me contrató...la DGES, la Dirección General de Educación Superior, para que las formulara...para que hiciera el plan... yo ya lo venía dando, en el plan anterior... se llamaba Práctica Instrumental. Entonces, a partir del nombre... quisimos un poco, resignificar la materia de alguna manera servía de guía, porque qué pasaba, Conjunto Instrumental se transformaba en Flauta Complementaria, se transformaba en guitarra complementaria, se transformaba en piano complementario y de acuerdo al profesor que tocaba de suerte. Bueno, y el espíritu de esa materia era no! Pará! Es: abordar todas las posibilidades de tocar instrumento, todos, por igual.*

Nuestra tercera institución, mantiene una posición singular al respecto. El profesor entrevistado lo describe de la siguiente manera:

*Claro, el tema es que yo te voy a especificar algo que tiene que ver con el ICA y es importante que te lo diga. El ICA en algún punto, le ha esquivado como a la currícula oficial en parte. ¿Porqué? El ICA ha tomado ciertas cátedras pero del lado de su impronta de institución. Eso es muy específico. Estamos por ejemplo... la cuestión de la recuperación de la identidad de pueblos originarios no está muy explícita en el diseño curricular. Es casi inexistente, no está.*

Agrega luego:

*...con respecto a mi cátedra, justamente lo positivo es que, en una institución como el ICA con una orientación en música popular, este, cae como anillo al dedo, más allá que nosotros previamente a este nuevo diseño curricular, ya venimos trabajando (porque yo me recibí ahí), con músicas populares, música negra, música andina, música folklórica, etc.*

Si pensamos entonces en los procesos de enseñanza a partir de las miradas de los entrevistados, podemos reafirmar que:

*...la enseñanza, como ocurre con otras prácticas sociales, no es ajena a los signos que las caracterizan como altamente compleja. Complejidad en gran medida del hecho de que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto. Los múltiples determinantes que la atraviesan impactan sensiblemente en la tarea cotidiana, ello hace que esté sometida a tensiones y contradicciones que provocan, en muchos casos, un corrimiento de aquello que es su tarea central: el trabajo con el conocimiento. Estas tensiones y contradicciones se expresan precisamente por el entrecruzamiento de rasgos constitutivos de esta práctica, que remiten a lo social más amplio, a lo institucional y al ámbito circunscripto de la clase.<sup>8</sup>*

Observamos en los tres casos, con sus particularidades, como persisten las mismas prácticas a pesar del cambio y, destacando por otro lado que el plan anterior no sugiere contenidos mínimos, se hace más fuerte aún la legitimización de ciertos contenidos en detrimento de otros en las tradiciones institucionales. Por otro lado, se evidencia, tanto a nivel general,

---

<sup>8</sup> EDELSTEIN, Gloria: *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires, Ed. Paidós, 2011. Pág. 105

como en las propuestas de los docentes, la apertura del repertorio en lo que refiere a géneros provenientes del folklore argentino y latinoamericano, el jazz, rock, bossa nova, tango, entre otros, en palabras de un entrevistado: *...cosas que por lo general por ahí se los ninguna no?*. Comentario que hace mención al conflicto entre música académica y popular, dicotomía que ha sido intrínseca en la construcción del curriculum a lo largo de la historia, ligada a su vez con la idea de conocimiento de alto prestigio.<sup>9</sup>

Coincidiendo con Salit...*un cambio curricular implica mucho más que la simple sustitución de un listado/enumeración de "materias" por otras; que el modo en que se nombran los espacios es indicativo de continuidades y rupturas; que en estos procesos se producen cambios en las posiciones y relaciones de saber/poder en las instituciones.*<sup>10</sup> Podemos ver en las posturas de los docentes con respecto a la visión del nuevo diseño y de su unidad curricular, estas rupturas y estas continuidades de las cuales la autora hace referencia.

Se podría afirmar que debido a la individualidad de cada uno de los docentes en cuanto a su formación inicial y a la institución en donde ejercen su profesión, invisten sus actividades de maneras distintivas. Actividades que, con respecto a los nuevos diseños y unidades curriculares, parecen ser, por diversas circunstancias, las mismas que las anteriores. Terigi afirma que *la peculiar relación de los docentes con el saber tiene efectos en su posición epistémica y sobre su autoridad social.*<sup>11</sup> La formación inicial de dos de los docentes fue en Collegium, institución creada en los '80 intentando hacer una diferencia en la manera de aprender música haciendo música, que marcó el plan de los profesorados en arte anteriores a este nuevo diseño, afirmando la importancia del músico-intérprete. Ambos se desempeñan en dicha institución; uno de ellos también ejerce en el Conservatorio. El docente del ICA fue egresado del ICA y en su entrevista se puede intuir que el trabajo va surgiendo del nivel de los alumnos cursantes, acomodando las obras y los ensambles sin requerir un nivel de ejecución o interpretación determinado. Perrenoud a su vez afirma que:

---

<sup>9</sup> Ver Eggleston. En GOODSON, Ivor F.: *Estudio del curriculum: casos y métodos*. Buenos Aires, Ed. Amarrortu, 2003.

<sup>10</sup> SALIT, Celia: *Procesos curriculares en la Universidad. El caso de la Escuela de Artes de la UNC*. Córdoba, Ed. de la FFyH, UNC, 2011. Pág. 470

<sup>11</sup> TERIGI, Flavia: *Los saberes docentes: formación, elaboración en la experiencia en investigación*. VIII Foro Latinoamericano de Educación. Saberes docentes: qué debe enseñar un docente y porqué. Documento Básico. Buenos Aires, Ed. Santillana, 2012. Pág. 14

*...para construir un plan de formación y conducir la transposición didáctica en el campo de una formación profesional, debemos hacer elecciones susceptibles de preparar no sólo para el futuro más probable, sino también para el más deseable. Y estas elecciones no son solamente conceptuales, son también ideológicas y estratégicas.<sup>12</sup>*

Triangulando las entrevistas y el estudio de los programas de cada profesorado podríamos advertir que Conjunto Instrumental I parte de un trabajo de “ensamble musical”. Los docentes intentan desarrollar las capacidades del estudiante como parte de un conjunto instrumental afianzando habilidades de ejecución e interpretación, asumiendo diferentes roles en el grupo y desarrollando estrategias y destrezas con tal fin. En palabras de un entrevistado:

*...Hay un criterio que me parece muy importante que es el cambio de roles en el mismo arreglo, tiene que tocar la flauta, también tenés que saber la parte de percusión...y dentro del saber de tal manera que todos hagan todo. Si sabe el arreglo y eso es conocer las secciones, las interpretaciones, los matices, ...es decir, eso implica que sino conocen el arreglo además de la cuestión técnica, el tempo real, si hay alguna situación de emergencia o si alguien se hizo si alguien está perdido que van a hacer en ese momento si lo escuchan si no lo escuchan...*

Otro de los entrevistados mantiene un enfoque no tan marcado de los roles del ensamble dentro de un conjunto instrumental. Su profesor afirma que:

*...metodológicamente lo que yo implemento es: que en el transcurso de esos 2 años, el alumno pueda llegar a cantar, a tocar su instrumento con el que se sienta más cómodo y con el cual se haya potenciado o previamente antes o durante el ICA, charango o guitarra... y además toque percusión y que fundamentalmente cante también, porque como profesor futuro va a tener que cantar.*

Básicamente su visión aparente es la de un docente frente al aula con su instrumento y no el de un intérprete en un ensamble instrumental.

En el marco de nuestra investigación y considerando que el perfil de este nuevo diseño planteado es el de formar docentes-músicos es que nos preguntamos: ¿Cuáles son las capacidades que debe desarrollar este espacio para lograr el perfil buscado? ¿Cuáles son las destrezas como ejecutante, como director o maestro de ensamble? En realidad este enfoque ¿no estaría más relacionado al diseño anterior en lo que se refería a los instrumentos complementarios? Otro docente a cargo del espacio parafrasea:

---

<sup>12</sup> PERRENOUD, Phillippe: *Saberes de referencia, saberes prácticas en la formación de los enseñantes: una oposición discutible*. Faculté de psychologie e de sciences de l'éducation & Service de la recherche sociologique Genève. Traducción sin revisión: Gabriela Diker. 1994. Pág. 4

*Bueno, y yo así, vo suponete, una guajira, y la guajira es para piano, bajo, conga, bongó, güiro, cencerro, 1° voz, 2° voz. Tamo? vamo, pasen 7 u 8, no sé cuánto son, listo!, va va va!, rotación tipo rugby, tipo vóley. Todos tienen que tocar todo. Hay una exigencia mínima ahí y quien le dé pa' más, pa' más no? Y así trabajamos con el repertorio, todos tienen que hacer todo. Mmm?...*

En estas afirmaciones se ve claramente lo musical pero la formación docente no está clara en todos los casos. ¿Están contemplando en este marco de actividades que estos alumnos que deben “cumplir” con sus funciones como instrumentistas dentro del ensamble? ¿están siendo formados para en un futuro dirigir, formar estos ensambles como docentes de música?

*Cuando están a cargo de la formación de maestros, las universidades se resisten a integrar estos saberes a su curriculum. Se los delega a los responsables de la residencia y a los establecimientos escolares. Como institución, la universidad no tiene intención de interrogarse seriamente acerca de la naturaleza de los saberes. Ella puede elaborar un plan de formación extremadamente explícito en lo que hace a los saberes de referencia (disciplinarios, didácticos, pedagógicos, sociológicos), mientras que, los saberes prácticos quedan en un “agujero”, y son designados no por sus contenidos, sino por los tiempos y los lugares que a ellos se dedican.<sup>13</sup>*

Uno de los programas de esta unidad curricular en su fundamentación explica:

*Es imprescindible que los futuros docentes de música realicen una variada y rica práctica musical, ejecutando instrumentos de diferentes características y capacitándose para organizar, seleccionar, hacer arreglos y adaptaciones musicales de un repertorio simple para ser ejecutado como producciones musicales instrumentales y vocales dentro del aula en las instituciones educativas.*

Bajo la mirada de las entrevistas, los docentes no acentúan algunas de estas afirmaciones que sí se hallan en acuerdo con lo prescrito en el Diseño Curricular. Nos preguntamos entonces acerca del currículo real, es decir, aquello que sucede en las prácticas cotidianas en el aula con los alumnos.

Otro de los programas afirma la necesidad de un buen manejo instrumental en lo que se refiere a los ensambles pero no aclara sobre organizar, seleccionar repertorios y otras actividades propias de un docente de música.

*Proponemos dar una formación musical integral a través del manejo de un instrumento armónico, uno melódico e instrumentos de percusión. Por esta razón, este Taller tiene como finalidad utilizarlos como un recurso importante en las clases de música de los distintos niveles de enseñanza, y como un medio de desarrollo musical del futuro docente.*

---

<sup>13</sup> PERRENOUD, Phillippe: *Saberes de referencia, saberes prácticos en la formación de los enseñantes: una oposición discutible*. Faculté de psychologie e de sciences de l'éducation & Service de la recherche sociologique Genève. Traducción sin revisión: Gabriela Diker. 1994. Pág. 6

Coincidimos con Salit en que: *los procesos de cambio curricular podrían calificarse como un tránsito, una transición, tal vez deba configurarse, en todo caso, como momento articulador de innovaciones parciales; como proceso “bisagra”; como posibilidad de reunir y sistematizar avances en la producción teórica y en la implementación práctica.*<sup>14</sup>

Nos preguntamos qué sucede mientras tanto; qué aspectos se vislumbran en esa bisagra, en ese transitar.

#### *A modo de cierre*

Consideramos imprescindible ahondar en las prácticas cotidianas en las aulas en busca de vincular lo ideal con lo real, los niveles preactivo e interactivo, ya que, coincidiendo con Goodson (2003), es en esa combinación en donde la práctica del curriculum social se construye y la que debemos tener en cuenta a la hora de explorar y desarrollar enfoques integradores en el estudio del curriculum desde una perspectiva construccionista que favorezca nuestra concepción acerca de los saberes y prácticas docentes y ponga en el tapete la problematización reflexiva dentro del aula con nuestros alumnos.

*Cuando la estructura de la escuela entra en conflicto con nuestras aspiraciones o con las innovaciones que tenemos la esperanza de introducir, es muy probable que la estructura altere la innovación o modifique la aspiración, y no lo contrario. La escuela cambia el mensaje que ingresa más de lo que el mensaje nuevo puede cambiar la escuela.*<sup>15</sup>

Los diseños curriculares suponen perfilar a un tipo de egresado. Las miradas de los diferentes docentes a cargo de los espacios curriculares comparten contenidos básicos comunes, pero a su vez tienen miradas singulares de acuerdo a la historia transcurrida como músicos y su propia historia de formación ¿Sería posible unificar de alguna manera estas aristas?

---

<sup>14</sup> SALIT, Celia: *Procesos curriculares en la Universidad. El caso de la Escuela de Artes de la UNC*. Córdoba, Ed. de la FFyH, UNC, 2011. Pág. 473

<sup>15</sup> EISNER, Elliot W. *Cognición y curriculum: una visión nueva*. Buenos Aires, Ed. Amarrortu, 2007. Pág. 25

## Bibliografía

- EDELSTEIN, Gloria: *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires, Ed. Paidós, 2011.
- EISNER, Elliot W. *Cognición y curriculum: una visión nueva*. Buenos Aires, Ed. Amarrortu, 2007.
- GOODSON, Ivor F.: *Estudio del curriculum: casos y métodos*. Buenos Aires, Ed. Amarrortu, 2003.  
----- *El cambio del currículo*. Barcelona, Ed. Octaedro, 2000.
- GAINZA, Violeta Hemsy de: “La educación musical superior en Latinoamérica y Europa latina durante el siglo XX. Realidad y perspectivas”, en *Revista de Música Doce notas, Educación N° 3*, Madrid, 1999.
- PERRENOUD, Phillippe: *Saberes de referencia, saberes prácticas en la formación de los enseñanres: una oposición discutible*. Faculté de psychologie e de sciences de l’éducation & Service de la recherche sociologique Genève. Traducción sin revisión: Gabriela Diker. 1994.
- TERIGI, Flavia: *Los saberes docentes: formación, elaboración en la experiencia en investigación*. VIII Foro Latinoamericano de Educación. Saberes docentes: qué debe enseñar un docente y porqué. Documento Básico. Buenos Aires, Ed. Santillana, 2012.
- SALIT, Celia: *Procesos curriculares en la Universidad. El caso de la Escuela de Artes de la UNC*. Córdoba, Ed. de la FFyH, UNC, 2011.
- SARMIENTO, Andrea y RIVAROLA, Yolanda: *Tradiciones en la formación docente-musical en Córdoba*. Ponencia. SACCOM, UNC, 2010.

## Corpus Documental

- Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Dirección General de Educación Superior: *Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba. Profesorados de Educación Artística*. 2009.
- Ministerio de Educación de la Nación. Instituto Nacional de Formación Docente. Área de desarrollo curricular: *Recomendaciones para la elaboración de Diseños curriculares – Profesorado de Educación Artística*. 2008.