

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA
FACULTAD DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
METODOLOGÍA Y PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA
TRABAJO FINAL

**UNA MIRADA ACTUAL SOBRE LAS CLASES DE
INSTRUMENTO**

Problemáticas y paradigmas.

Estudiante: ERIC MARTÍN BARBERO
Carrera: Profesorado en Perfeccionamiento Instrumental (Piano)

ARGENTINA

2014

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar deseo expresar mi agradecimiento a la profesora Belén Silenzi, por la dedicación y apoyo que ha brindado a este trabajo, por el respeto a mis sugerencias e ideas y por la dirección y el rigor que ha facilitado a las mismas.

Asimismo, agradezco a todo el equipo docente de la cátedra Metodología y Práctica de la Enseñanza 2014, y a mis compañeros por su apoyo personal y humano.

Al profesor Maximiliano Berteza por el material facilitado y las sugerencias recibidas.

A la profesora titular de Instrumento Armónico III del Conservatorio Provincial de Córdoba por haberme permitido realizar las prácticas en su unidad curricular.

Un trabajo de estas características es siempre fruto de ideas, proyectos y vivencias previas. En este caso quiero agradecer por último a todos mis alumnos y profesores de instrumento que de una forma u otra contribuyeron a las distintas posturas que se toman en el presente trabajo.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	5
2.	DAGNÓSTICO INSTITUCIONAL.....	6
2.1	Nivel Institucional.....	6
2.1.1	Antecedentes históricos a la creación del Conservatorio.....	6
2.1.2	Creación del Conservatorio Provincial “Félix T. Garzón”	7
2.1.3	Situación edilicia actual.....	8
2.1.4	Los Planes de Estudio.....	11
2.1.5	El Plan de Estudios del 2010.....	13
2.2	Nivel Curricular.....	16
2.3	Nivel Áulico.....	21
3.	PROYECTO DE PRÁCTICAS.....	24
3.1	MARCO ORIENTADOR	24
3.2	OBJETIVOS GENERALES	25
3.3	CONTENIDOS	26
3.4	PLANIFICACION DE CLASES	26
3.5	BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA (Proyecto de prácticas)	31
4.	TEXTO DE RECONSTRUCCIÓN CRÍTICA.....	33
4.1	Introducción.....	33
4.2	Problemáticas de las clases individuales.....	33
4.3	Relación docente - alumno.....	35

4.4	Planificación y evaluación	37
4.5	El problema del conocimiento.....	39
4.6	La auto responsabilidad y la independencia del aprendizaje.....	41
4.7	Consideraciones finales.....	43
5.	CONCLUSIONES	47
6.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
7.	ANEXOS	53

INTRODUCCIÓN

Las clases individuales de instrumento en nuestra cultura occidental presentan características específicas que escapan de los diversos campos de la docencia como la didáctica general, la pedagogía, la didáctica específica de la música, etc.

En este trabajo se pretende abordar algunos de estos paradigmas desde una mirada crítica que ponga en evidencia cuestiones poco tratadas durante la formación profesional de los mismos docentes de estos espacios como las relaciones entre los actores, las características propias de estas clases, las distintas modalidades, la didáctica específica del instrumento, entre otros.

El texto presentado es el tramo final de la cátedra de Metodología y Práctica de la Enseñanza, en la Universidad Nacional de Córdoba. Se hará un recorrido por el proceso de prácticas que atravesó el practicante durante el año lectivo 2014, la cual se desarrolló en la unidad de Instrumento Armónico III del Conservatorio Provincial “Félix T. Garzón”.

Se comienza presentando un análisis detallado de la situación observada a nivel institucional, curricular y áulico. Luego se mostrará el proyecto de prácticas llevado a cabo, para finalizar con un texto que interioriza sobre las dinámicas y problemáticas que presentan los espacios de enseñanza individual de instrumento desde diversos estudios de investigación y marcos teóricos, adoptando posturas personales y propuestas superadoras.

DAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

2.1 NIVEL INSTITUCIONAL¹

2.1.1 Antecedentes históricos a la creación del Conservatorio

A mediados de S XIX no había en Córdoba establecimiento alguno consagrado a la enseñanza musical; ésta se brindaba por un grupo de jóvenes músicos europeos, radicados en la ciudad, que se convirtieron en maestros particulares y fueron los encargados de transmitir sus conocimientos y saberes musicales.

Estos primeros maestros eran formados en Europa bajo una concepción “tradicionalista” centrada en la relación “maestro-discípulo”, cuyos contenidos principales estaban ligados fuertemente a la formación técnica instrumental, lecto-escritura y análisis musical.

Hacia la década de 1880, surgen dos instituciones oficiales, por primera vez de enseñanza gratuita: Instituto Musical (1884-1886) y el Instituto Nacional de Música (1887-1890).

En 1910, año del Centenario, la Provincia de Córdoba comienza a promover el desarrollo de las Instituciones Artísticas en sus variadas manifestaciones y, particularmente, en lo que a la música se refiere. Las damas que pertenecían a familias adineradas de la alta sociedad cordobesa, ya sean hijas de estancieros, comerciantes, científicos, o esposas de los mismos, buscaban formarse musicalmente en el canto lírico, o como intérpretes de algún instrumento, particularmente el piano o el arpa.

...los conocimientos musicales se habían constituido como rasgos distintivos necesarios en las señoritas pertenecientes a la alta sociedad cordobesa; formación que es reconocida y valorada por los miembros de la misma sociedad. (Sarmiento, 2013:11)

¹ Este análisis se realizó conjuntamente con los estudiantes: Bazán, Gabriela; Gallo, Giuliana; Tejerina, Sebastián.

Esta práctica, también es trasplantada de la alta sociedad europea de S.XVIII, como se mencionó anteriormente. El contexto económico favorable del país hacia el año del Centenario causó una apertura hacia Europa principalmente, no sólo en lo económico, sino también desde lo social y cultural. Citando a Bourdieu (1997:173)...*el capital de un artista es un capital simbólico (...) "una propiedad que, porque responde a unas expectativas colectivas, socialmente constituidas, a unas creencias, ejerce una acción a distancia sin contacto físico."*

2.1.2 Creación del Conservatorio Provincial "Félix T. Garzón"

En 1911, precisamente en enero, se constituye el Conservatorio Superior de Música Félix T. Garzón, gracias al apoyo del Gobierno de la Provincia en el marco del Centenario de la Nación. Esta institución se creó bajo la dependencia directa del Gobierno de la Provincia de Córdoba, de allí el nombre en referencia al gobernador de aquel entonces, Félix Tomás Garzón. Victor Kühn fue su primer director.

Además de las especialidades en instrumentos a la que estaba direccionada el plan de estudios, se confeccionaron otros espacios curriculares denominados "materias complementarias" o "espacios de formación complementaria". Para elegirlos se han realizado consultas de numerosos y diversos planes de estudio ya establecidos en diferentes Conservatorios y Universidades del país y del mundo, considerándolos como los que tienen el mayor prestigio en el campo de la educación musical mundial. Éste prestigio se debe en parte porque sus programas de estudio ya están probados y gozan de la "calidad" de sus egresados ya sea como músicos profesionales o pedagogos.

En las instituciones a las que consultaron (Anexo 2), podemos leer una forma de entender la enseñanza, así como también una búsqueda de un perfil de egresado que está muy marcada por la cultura de Europa Occidental, y de su resignificación norteamericana, modelo que fue tomado por la institución de Córdoba desde su fundación. Se contratan profesionales de Europa (Anexo 4) que impulsaran la enseñanza instrumental en clases particulares, supliendo de esta forma la carencia en la ciudad y en el país en general, de músicos con una formación que les permitiera abordar la enseñanza y organizar conciertos.

Podemos ver en esta entrevista a una ex alumna de la década del '40 algunas cuestiones vinculadas los niveles de exigencias que tenía el Conservatorio, que están directamente relacionadas con una búsqueda de prestigio manteniendo la modalidad europea:

...todas las profesoras eran exigentes, y si no servías, te decían: `esto es cosa de gente muy seria y hay que estudiar mucho', o, `vaya a estudiar corte y confección, vaya a lavar los platos'. A todos los alumnos les exigían mucho, y todos tenían miedo de que los echaran. Así es como en esa época el Conservatorio era considerado de mucho prestigio. Algunos profesores hablaban en francés, y siempre decían algunas palabras en su idioma. Los alumnos en su mayoría eran mujeres en canto y en piano. Si había algún hombre era tenor. (Anexo 1)

El Conservatorio a lo largo de su historia careció de edificio propio. Esto produjo un constante desplazamiento de la institución, adecuando casas de familia, viejas y en desfavorable estado, a los fines de la actividad institucional. La comisión Pro-Edificio, formada en 1992 por Directivos, algunos profesores, padres y estudiantes, ha sido la gestora constante de solicitar un edificio propio y acorde a la necesidad del ámbito adecuado para el ejercicio de la enseñanza, especialmente en una infraestructura amplia para albergar la cantidad de estudiantes que año tras año se acrecentaba. En el año 1995, les fue cedido por el gobierno provincial el edificio del Panal. En el año 2005 finalmente se traslada a Ciudad de las Artes, a un edificio propio, siendo parte de un proyecto mayor que integra otras instituciones artísticas.

2.1.3 Situación edilicia actual

El Conservatorio actualmente continúa en Ciudad de las Artes, cuenta con catorce aulas para clases colectivas con diferentes tamaños y capacidades (entre quince y treinta y cinco estudiantes aproximadamente), y veinte boxes para clases individuales que cuentan con un piano vertical o de cola (alguno de los boxes tienen más de un piano). En la planta baja encontramos un auditorio con capacidad para cien personas, con butacas fijas, un escenario con dos pianos de cuarto de cola, equipo de audio, iluminación;

también dispone de una sala de percusión con los instrumentos de percusión que se utilizan en orquestas y bandas sinfónicas, y gran variedad de accesorios de percusión.

El Auditorio mayor “Juan Domingo Perón” es de uso común a todas las instituciones de la ciudad de las Artes. Funciona como Teatro y Cine, donde se ofrecen una gran variedad de espectáculos. Actualmente su funcionamiento y distribución, depende de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC). Originalmente este Salón Auditorio mayor fue pensado para uso exclusivo de las cinco escuelas de artes que integran “Ciudad de las Artes”, y al funcionar como teatro y Cine de la UPC, resta la posibilidad de un verdadero aprovechamiento del mismo por las escuelas, y particularmente por el Conservatorio, ya que por primera vez en su historia, según el discurso de las autoridades, iba a contar con un salón auditorio adecuado a sus necesidades, posibilitando la realización de ensayos y actuaciones de las orquestas y coros, audiciones de los diferentes ciclos, realización de los actos académicos, etc.

Por la misma razón, y a solicitud de los profesores y autoridades del Conservatorio, se ha conseguido la posibilidad de realizar algunas audiciones y cursos en espacios como: la Sala “Farina” que corresponde a la escuela “Dr. Figueroa Alcorta”, el “Salón Azul” que es un pequeño auditorio debajo del Auditorio “J. D. Perón”, o el salón mayor que posee la Escuela de Teatro “Roberto Arlt”.

Podemos mencionar entre los espacios institucionales, la oficina de dirección y vice-dirección, una secretaría donde funciona la parte administrativa, dos preceptorías (una en cada planta), servicios sanitarios en ambas plantas, un espacio detrás del ascensor destinado al depósito de los instrumentos (el cual no es un espacio que tenga las características adecuadas para el mantenimiento y la correcta conservación de los mismos). No posee sala de profesores, lo cual dificulta bastante su labor fuera de las aulas.

En la planta alta funcionan en el mismo espacio una biblioteca y una sala de informática; en este espacio se dictan las clases de las unidades curriculares que requieren el uso de computadoras, interfiriendo y condicionando el funcionamiento normal de la biblioteca. Observamos que esta superposición de actividades en un mismo espacio no permite un lugar físico de lectura y audición en la biblioteca; sumado a esto,

la biblioteca no posee un sistema de préstamos del material, sólo existe la posibilidad de consultarlo. Estas dos características posiblemente condicionan la utilidad que podrían darle los estudiantes y docentes a la misma. Un docente entrevistado menciona acerca del uso y la utilidad de la biblioteca:

...Se utiliza, pero con muchas dificultades. Una de las dificultades es el poco tiempo que está abierta, encima se ha perdido mucho material por uno de los bibliotecarios que prestaba el material sin registrar el préstamo. Por ejemplo en las cátedras de piano, que se utiliza mucho la biblioteca, tenemos ese problema de horarios en los que se pueden solicitar los préstamos, y además las demoras que esto ocasiona porque todos los alumnos van a buscar ahí, porque todos los chicos están ahí, igual que en la fotocopiadora. Los primeros días se pierde toda la clase si lo mandas a buscar un libro, siempre perdés horas de clase. Por eso los profesores para evitar eso llevan mucho material ellos y se los prestan directamente a los alumnos. (Anexo 1)

En cuanto a las condiciones y cantidad de aulas, citamos una parte de la entrevista realizada al directivo de la institución, donde menciona su opinión acerca de estos espacios físicos:

...Son muchos mejores que en muchas otras escuelas, pero nosotros, óptimas, absolutamente no consideramos a eso. En esta edificación ya hay desgaste de pisos que están levantados, y si vos querés trabajar con niños sentados en el piso no se puede. Tenemos ahora todo un problema con el tema de la acustización, el material está deteriorado en la pared o ventana. Vuelvo a decir, en comparación a otras escuelas, uno podría decir que estamos en óptimas condiciones, pero es un institución de una enseñanza particular, entonces todo lo que hace a la sobre saturación del sonido, a las condiciones de trabajo, afecta el trabajo.

(...) tenemos faltas de aulas. Nosotros tenemos, por lo menos del profesorado, tres materias que dictan afuera porque no hay espacio. Expresión Corporal, con cuarenta personas, van al teatro. Educación

Vocal y Coro, que también necesita un desplazamiento y se juntan dos cursos, también va a afuera. Y los talleres corales del TAP, van al salón azul. Nosotros tenemos una periferia, sobre todo en horarios y días picos, a veces si venís a la mañana si encontrás (disponibilidad), pero nadie viene en general a estudiar a la mañana. (Anexo 1)

Como podemos ver en la entrevista, en los horarios de mayor concentración de estudiantes, que es en el turno tarde-noche, las aulas que posee la institución no son suficientes para el dictado de todas las unidades curriculares. Por ello se solicita el préstamo de diferentes espacios a otras escuelas de la Ciudad de las Artes, como la Escuela de Teatro: “Roberto Arlt”, o a la Escuela “Figuroa Alcorta” entre otras.

2.1.4 Los Planes de Estudio

El Conservatorio “Félix T. Garzón” actualmente ofrece una propuesta educativa que abarca un Nivel Inicial, tres carreras de nivel superior (dos Tecnicaturas Superiores y un Profesorado Superior), y un Trayecto Artístico Profesional que se articula en dos etapas. Las titulaciones tienen alcance a nivel nacional, salvo el Trayecto Artístico Profesional que es de alcance local y tiene una titulación supletoria. Los planes tienen una duración de 4 años para nivel inicial, de 3 años las tecnicaturas y de 4 años el profesorado.

Además de esto, la institución cuenta con diferentes agrupaciones instrumentales: una Orquesta de Cámara, una Orquesta de Vientos, una Orquesta de Violines (integrada en su mayoría por niños del Nivel Inicial, y TAP), un Coro de Cámara, una Orquesta de Guitarras, y un Ensamble de Percusión.

Los ingresos al Conservatorio, si bien están en proceso de revisión, tienen los siguientes requisitos: Nivel Inicial, orientado a niños de 7 u 8 años, debe realizar un test diagnóstico, donde los niños cantan, hacen alguna actividad rítmica y en base a los resultados se determinan las vacantes ya que son limitadas.

Con respecto a las tecnicaturas implementadas en 2002 (Tecnicatura Superior en Música con Orientación en Música de Cámara, Orientación en Instrumento o Canto Lírico y Tecnicatura Superior en Música, con Orientación en Instrumento Solista o Canto Lírico), pueden ingresar directamente los egresados de los TAP de Instrumento y de los profesorados de Instrumento del Plan Histórico. Los que provienen de otras instituciones musicales o de formación privada, deben rendir un examen de Instrumento.

...el TAP, los instrumentos guitarra, piano, violín, canto y percusión, desde hace algunos años tiene un pequeño examen porque es enorme la cantidad de gente que se inscribe para las horas cátedras que disponemos. Entonces se llevan un cuadernillo con algunas pautas para el examen, tipos de obras que tienen que preparar. Y en canto se suma además tener en condiciones el aparato vocal. Tecnicaturas, se está trabajando sobre eso. El nivel de instrumento requerido, no todos son alumnos nuestros, y con una base de contenidos mínimos, hasta donde hemos trabajado en estos días, y que hace falta abordar las materias teóricas, por lo menos para que la gente sepa sobre cuál es el piso sobre el cual van a trabajar después en audio y otras materias. (Anexo 1)

En cuanto al ingreso del profesorado:

...Y en el profesorado, por lo general hay una preinscripción que es bastante numerosa. Después se presentan al cursillo de ingreso un poco menos de la población porque ya se han llevado el cuadernillo y han visto que, bueno, esto de estudiar música no es así. Y después si, hacemos una evaluación para ver realmente en qué condiciones va a entrar ese alumno. (Anexo 1)

A partir del 1 de Agosto del 2013 se aprueba la Ley N 9735, creándose la “Universidad Provincial de Córdoba”, la cual toma como cuerpo fundante a ocho escuelas provinciales, dentro de las cuales se encuentra el Conservatorio Superior de Música. Los planes de estudio vigentes siguen las normas de la DGE, (en el nivel superior), y DEM (en el nivel medio), de la Provincia. La Universidad Provincial ofrece un nuevo

trayecto de articulación a las Tecnicaturas y Profesorado, la “Licenciatura en Interpretación Musical”. Actualmente el plan de estudio de la Licenciatura está en proceso de reorganización y no se abrió la nueva cohorte del ciclo lectivo 2014. Se observan diversos paradigmas en torno a esta cuestión sobre todo de índole de políticas educativas.

2.1.5 El Plan de Estudios del 2010

Como ya hemos visto anteriormente, el Conservatorio Superior de Música, es una institución que se arraiga en modelos europeos, principalmente del conservatorio de Bruselas. Desde su fundación en 1911, su principal objetivo es formar instrumentistas de acuerdo a las necesidades de cada época. Aunque sus egresados recibían el título de profesor, profesor de nivel superior y maestro, los programas de formación carecían de materias pedagógicas (desde su fundación hasta el plan 1939). En este apartado (conjuntamente con el Anexo 3), se analizarán los planes de estudio desde una mirada que contempla su evolución histórica, así como las consecuencias de esas concepciones de educación a nivel áulico y de las relaciones vinculares entre los actores.

Es en el plan del año 1965, en donde podemos encontrar la inclusión de materias pedagógicas, aunque la formación instrumental sigue siendo central.

El plan del año 39 da paso al del año 1965. Plan que en siete años de estudios prevé un primer tramo de formación con dos asignaturas: Teoría y Solfeo e Instrumento y en un segundo tramo el estudio Instrumental complementado por: Armonía, Historia de la Música, Dirección Coral, Folklore, Pedagogía y Didáctica Musical. Su eje principal fue la formación instrumental habilitando a los egresados con un título de profesor en instrumento que les permitía también, trabajar en todos los niveles del sistema educativo. (Sarmiento - Rivarola, 2010:266)

Luego de egresar como profesor en la especialidad se podía acceder a un trayecto superior de tres años, Profesorado Superior en la especialidad elegida con más asignaturas específicas, entre ellas Metodología y Prácticas en el Instrumento.

Cabe destacar que es con este plan (1965), llamado “Plan Histórico” por los años que ha permanecido en vigencia, que el sistema educativo se ha nutrido de maestros y profesores en los distintos niveles y que tuvo validez hasta el año 2007.

Entre los primeros maestros de la asignatura que poblaron las aulas: en su mayoría eran instrumentistas, con una formación basada en una concepción “tradicionalista” centrada en la relación “maestro-discípulo”. (Sarmiento - Rivarola, 2010:266)

A lo largo de su historia institucional, la formación docente comienza a ser una preocupación, aunque en una primera instancia, dicha formación docente tiene como eje principal el instrumento que se ha elegido para desarrollarse en su vida musical.

En la década de 1990, debido a los cambios en las políticas educativas a nivel nacional, el Conservatorio renueva su propuesta, adecuando las ya existentes a las nuevas regulaciones. Hacia el año 2002 se crea el Profesorado de Artes en Música, desapareciendo de la oferta académica el Profesorado de Instrumentos creándose el Trayecto Artístico Profesional en dos ciclos de tres años, con una duración de seis años en total. Este trayecto mantiene el eje de la especialización en un instrumento principal más materias complementarias, está pensado en coincidencia con la escolarización de ciclo medio. Al egresar del T.A.P., la institución ofrece un ciclo superior de Tecnicatura Superior en Música con orientación en Instrumento Solista o Canto Lírico, y en Música Cámara. Esto diferencia los perfiles profesionales de instrumentistas y educadores. En el año 2010, entra en vigencia el nuevo diseño curricular para los profesorados en todo el país, planteando cambios relativos a la estructura del sistema, incorporando nuevas proposiciones sobre la organización y gestión institucional, modificación curricular, entre otros. La titulación pasa del “Profesorado en Artes: Música” (PAM) al de “Profesorado de Música” (PM).

Estos cambios han sido caracterizados según Andrea Sarmiento como una resistencia. Citando a Gainza: “... ¿qué urgencia hay por introducir reformas en la educación musical que imparten los conservatorios? ... ¡Por algo éstos han llegado a ser reducto privilegiado de la resistencia al cambio!” (Gainza, 1999:4).

Podríamos decir que el cambio introducido pone en juego la identidad misma de la institución, ya que el eje central se concibió en la formación de instrumentistas, y que por eso fue tan resistido en su implementación. Recordemos que el o los conservatorios al ser encargados de mantener viva la tradición musical, portadora de una significación y simbolismos propios de la música académica europea, donde los maestros son los portadores de conocimientos inalterables (capital simbólico), prefijadas en la relación “maestro-discípulo” desde su fundación, ahora está cuestionada por una sociedad que tiene otras necesidades.

Al revisar las líneas de desarrollo de la 'moderna' educación musical a lo largo del presente siglo (Dalcroze, Willems, Orff, Kodaly, Suzuki, Schaffer, etc.), advertimos la importancia del impulso innovativo que recibió durante ese período la educación musical a nivel general. Las nuevas metodologías apuntaron a dinamizar y transformar el enfoque pedagógico en las etapas iniciales del proceso de musicalización, mientras la educación musical superior permanecía pasivamente librada al tradicionalismo de principios de siglo y finales del anterior. (Gainza, 1999:6).

Sus alcances han llegado a los niveles de iniciación musical, pero es en el nivel superior donde se deben generar los movimientos de transformación educativa para garantizar una continuidad en el campo total de la especialidad.

Citando al directivo del conservatorio cuando se le pregunta sobre el profesorado:

Las teorías pedagógicas...se han ido insertando de a poco y uno ha ido transfiriendo cuestiones musicales a esta formación. Pero no creo que haya cambiado la concepción de conservatorio, sino re pensado... es una formación que apunta a lo que el aula necesita (Anexo 1)

Para finalizar, podemos comentar que a partir del año 2014 se está realizando la evaluación del diseño curricular del Profesorado de Música a partir de la solicitud del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD). En ésta evaluación se realizan talleres y diversas actividades con los actores institucionales donde puedan manifestar

una postura fundamentada en su experiencia, respecto a los contenidos, las modalidades de trabajo, etc.

2.2 NIVEL CURRICULAR

Haciendo foco sobre el Diseño Curricular de Educación Artística, podemos encontrar un soporte sumamente útil para la organización anual de los distintos espacios del Profesorado en Música. Este documento fue elaborado minuciosamente a través de distintos procesos en donde participaron personas que trabajan en los institutos, su elaboración fue un trabajo consensuado entre especialistas, directivos, docentes y estudiantes.

El apartado correspondiente a Instrumento Armónico III contiene un marco orientador que nos acerca, desde una perspectiva de teoría y fundamentación, al enfoque con el que se pretende que se aborde el espacio. Seguido de esto, contiene una serie de objetivos o “propósitos de la formación” de los cuales se desprenden los “ejes de contenidos sugeridos” para abordar durante el año.

El mismo propone también un acercamiento a la propuestas metodológicas, u “orientaciones para la enseñanza” que es necesario que el docente conozca y pueda trabajar desde allí. También encontramos una serie de sugerencias en cuanto a la organización del dictado de este espacio que tiene formato de taller.

A continuación se propone un análisis que busca establecer distintos niveles de acercamiento o distanciamiento a partir de este material y la información que se pudo recolectar de la unidad curricular.

Como puede encontrarse en el Anexo 4: Anotaciones del Practicante, la docente titular del espacio se expresa con poca claridad, y evade una respuesta certera, cuando se le menciona su propuesta personal de planificación curricular, o algún documento que manifieste una lectura o resignificación de los contenidos propuestos por el Diseño Curricular de Educación Artística a nivel institucional o propio:

Practicante: Profesora, si usted tiene la planificación anual de la materia, o algún escrito en donde se ven los temas que desarrolla en el año yo lo necesitaría.

Docente: ¿Vos venís de parte de la Universidad? ¿De qué cátedra es? (...) ¿Cuál es tu profesor? (...) No lo conozco. (...)

P: Y en el cuadernillo, ¿Hay algún apartado con los contenidos, o la planificación de la materia? ¿O algo de la organización de las fechas, o las condiciones de cursado?

D: (frunce el ceño) ¿Vos que es lo que necesitas hacer acá? (...)

P: No, es para ver cómo se desarrolla la clase, no importa el nivel ni nada. Por eso si hay algún escrito o programa de la materia con las obritas que ven o algo me serviría tenerlo.

D: Ahora, yo no entiendo porque estás acá y no en el TAP, porque acá los chicos no tocan nada... (Anexo 4)

Además de eso en reiteradas oportunidades la profesora necesita justificar la ausencia de tales documentos, a partir de las problemáticas que son de esperarse en estos espacios. Plantea estas realidades como trabas y a su vez justificativos, ya que le hacen *"imposible armar una planificación"*

...Este no es un espacio común, acá vienen cuando quieren, los alumnos no le llevan el apunte (...) viste que mucho no se les puede pedir, ni siquiera estudian en la casa (...) muchos no tienen piano en la casa, entonces... (Gesto de incógnita) (...) ves lo que te digo, para estos chicos se hace complicado darles las mismas obras, ni evaluarlos igual a unos que a otros (...) están todos en niveles distintos, es imposible armar una planificación o algo para todos ellos...(Anexo 4)

Estos planteos del docente son realidades que condicionan, y hasta me animo a decir que de cierta forma también definen, estos espacios curriculares. Durante las observaciones se pudieron tomar apuntes de algunas de estas realidades,

particularmente las que se daban en el marco de Instrumento Armónico III del Profesorado en Música:

- Muchos de los estudiantes no tienen el instrumento en sus casas.
- La institución prácticamente no pone trabas para prestar boxes con instrumentos para que practiquen los estudiantes, pero son pocos los que aprovechan esta oportunidad.
- La mayoría de los estudiantes se encuentran cursando el 4º año de la carrera, y debido a eso tienen dificultades con el horario de cursado ya que se les superpone con otra materia correspondiente a ese año.
- El horario de llegada de la docente es a las 17:30hs (media hora más tarde de lo estipulado, y muchas veces no hay estudiantes durante los primeros 30 o 40 minutos a partir de su llegada.
- Los estudiantes tienen distintos niveles artísticos, aptitudes musicales, técnicas, predisposiciones y posibilidades con respecto al instrumento.

Igualmente, es un aspecto destacable que la profesora tenga consciencia de esta realidad, pero nos podríamos preguntar: ¿no sería más productivo que en lugar de paralizarse ante esto y posicionarlo como un impedimento, tomar estas problemáticas como la base para elaborar una planificación contextualizada en la realidad institucional y estudiantil?

Si bien en la administración del conservatorio podemos encontrar una documentación que organiza los lineamientos generales de la materia, como criterios de evaluación, requisitos de aprobación, etc., en base al texto anterior podemos deducir que la docente no cuenta con una documentación en la que manifieste su postura y resignificación de los contenidos a abordar en el año, ya que en lugar de acreditar la existencia de una planificación anual evade la pregunta y desvía el hilo de la conversación. Además, más adelante, se referiré principalmente a la imposibilidad de realizar este documento.

Esto nos hace cuestionarnos: ¿por qué no existe una propuesta personal de intervención?; ¿se exige a nivel institucional una planificación anual o algún otro

documento semejante para este u otros espacios curriculares?; ¿conoce la docente el Diseño Curricular de Educación Artística actual?

Llegando un poco más lejos con estos interrogantes, podríamos preguntarnos: ¿es necesario, para el espacio curricular de Instrumento Armónico, que exista un documento que revele la planificación anual?; ¿es posible realizar una propuesta considerando las realidades antes planteadas que presentan los estudiantes?; ¿acaso basta con que el docente prepare un repertorio de obras y lo presente en un cuadernillo para plantear los contenidos que se trabajarán durante el año?; ¿elegir un repertorio y modalidad de trabajo es la única tarea que tienen los docentes de estos espacios para organizar sus ciclos lectivos?; ¿es necesario preparar y seleccionar contenidos a trabajar, o estos se desprenden directamente del repertorio elegido?; ¿existe interés por la institución en que los docentes conozcan y planifiquen en base al Diseño Curricular de Educación Artística actualizado?; ¿se plantean acciones concretas que favorezcan este interés?

En primer lugar, con respecto a la necesidad de la planificación anual o un documento semejante, podríamos pensar que en este espacio, al igual que en los otros del Profesorado en Música, es sumamente provechoso y necesario que el docente pueda presentar un documento que refleje una organización anual de tiempos y contenidos. Especialmente en este espacio, es interesante el recorte que el docente puede hacer del contenido a abordar, sin que este se confunda con el repertorio elegido, que actúa sólo como herramienta o soporte didáctico para acercar al estudiante esos contenidos.

Volviendo al Diseño Curricular de Educación Artística, encontramos los “ejes de contenidos sugeridos” independientes del repertorio que se quiera abordar. Además, muchos de los contenidos requieren de otro tipo de soporte para ser abordados como por ejemplo: *La postura corporal (...)* resoluciones de cifrados y sus disposiciones prácticas (...) *asociación de escalas a una creación melódica, instrumental y/o vocal (...)* trabajos rítmicos armónicos: *anticipos, en tiempo o retardos.* (Diseño curricular de la Provincia de Córdoba. Profesorados de Educación Artística, 2009: 142)

Estos contenidos, con mucho ingenio y un trabajo casi forzado, pueden adaptarse al repertorio utilizado² por la docente, pero necesitan además, de una metodología de trabajo específica que sea coherente con el contenido.

En cuanto a las estrategias metodológicas u “orientaciones para la enseñanza” que propone el documento, podríamos pensar que en este caso, la docente no ha tenido contacto con este documento, y por parte de la institución podemos suponer que no hay una exigencia de presentación de la planificación anual, ya que tampoco existe documentación disponible en celaduría, biblioteca, ni la página web.

² Repertorio académico y tradicional de Europa Central (s.XVII, XVIII y XIX), con algunas obras americanas del ámbito académico.

2.3 NIVEL ÁULICO

A partir del ingreso del practicante a la institución, dentro del período de observación, se pudo prestar atención a diversos aspectos de distintos niveles (edilicios, organizativos, de relaciones vinculares, metodológicos, etc.) que condicionan y marcan, en mayor o menor medida, a los procesos de enseñanza de este espacio.

Las cátedras de instrumento tienen designado un “box” como espacio áulico institucional donde se desarrollan las clases. Estos boxes, de aproximadamente dos metros de ancho y cuatro metros de largo, tienen el techo y las paredes tratadas con materiales acústicos de color beige lo cual no permite de ninguna forma incorporar materiales didácticos o de cualquier tipo sobre las paredes sin dañarlas. La puerta de cada box es de madera maciza con una pequeña abertura de vidrio colocada en la parte superior que permite la visión hacia el interior y el exterior del lugar. La otra abertura con la que cuenta es una ventana ubicada al nivel del piso, opuesta a la puerta, cuya bisagra le da una apertura hacia dentro, dificultando su apertura debido a los reducidos espacios con los que cuenta el box. Esta ventana tiene comunicación con un patio interno donde los estudiantes habitan comúnmente. Particularmente el box asignado para los espacios curriculares de piano, tienen éste instrumento en su interior. El piano con el que cuenta el box 28, donde se desarrollan los encuentros, es un piano de estudio con una respuesta mecánica limitada, que no se encuentra afinado desde un tiempo considerablemente largo, y que el pedal de resonancia no funciona.

La profesora titular de Instrumento Armónico III, año 2014, es un sujeto de sexo femenino de una edad de más de cincuenta años. No se conoce con certeza la formación que posee la docente, pero se puede suponer, en base a sus metodologías y formas de entender la enseñanza de piano, que pertenece a una escuela tradicional con un enfoque fundamentalmente mecanicista.

La profesora, en su lenguaje corporal y en ocasiones verbal, expresa una suerte de disconformidad hacia distintas cuestiones: con respecto al horario de cursado, a la organización institucional, a los intereses y realidades de los estudiantes que tiene a cargo, entre otras. Esto nos lleva a preguntarnos si la profesora siente o sintió en algún

momento placer por la enseñanza, y especialmente por la enseñanza de la música a través de un instrumento.

En cuanto a cuestiones organizativas, la profesora asiste normalmente media hora más tarde, y los estudiantes comienzan a llegar a partir de las 6:00pm aproximadamente. El horario de cursado de los estudiantes individual y rotativo, es de una duración entre cinco y quince minutos.

La metodología propuesta por la docente se centra en el seguimiento individual de los estudiantes que se presentan a cada clase, y la ampliación del repertorio. El contenido de la materia es trabajado por la docente titular únicamente a través del repertorio pianístico. El repertorio que se trabaja con cada alumno varía de acuerdo al ítem mencionado anteriormente, y en pocos casos coinciden algunas de las obras que trabajan distintos estudiantes, pero no existen espacios en donde el trabajo sea en conjunto, o se escuchen unos a otros.

El desenvolvimiento de la docente durante la clase es escaso, ya que las tareas que realiza son en su mayoría pasivas, como escuchar, pedir que repita algún pasaje, hacer un comentario sobre la falta de estudio o destacando lo que está saliendo mejor, etc. En ocasiones la docente toca el instrumento explicando al alumno como debe sonar.³

Las relación vincular que sostiene la docente con sus estudiantes es sumamente distante y con poca mirada en subjetividad. La profesora no recuerda el nombre de casi ningún alumno, y cada clase cuando anota la asistencia, le pregunta nuevamente. No existe ningún diálogo ni espacio en donde los estudiantes puedan expresarse, ni reflexionar acerca de los contenidos y cuestiones propias de este espacio curricular, o de su realidad cotidiana como personas. Posiblemente nos tendríamos que preguntar si es realmente necesario que exista un espacio de estas características en cátedras donde el tiempo de cursado es muy breve y por ende valioso.

Éste interrogante es uno de los ejes fundamentales que se pretenden abordar en este trabajo, siguiendo con una mirada crítica las propuestas del Diseño Curricular, el

³ Siempre haciendo referencia a las notas musicales, ya que no hacia correcciones que tengan que ver con dinámicas, tempo, carácter, apoyos, uso del pedal, estilo, control de la energía interpretativa, o musicalidad.

proceso de prácticas, y de una manera especial el soporte teórico del escrito final que aborda temáticas propias de las clases de instrumento.

Adelantándonos un poco, se considera indispensable conocer mínimamente al alumno, su forma de pensar y actuar, sus capacidades artísticas y específicamente musicales, sus gustos, emociones, inquietudes, etc., ya que todo esto influye en una interpretación musical, y es a través del encuentro personal que se facilita un aprendizaje significativo en estos espacios.

3. PROYECTO DE PRÁCTICAS

La planificación aquí presentada esta elaborada en consideración con el repertorio de obras sugerido por la docente a cargo de la materia, y teniendo en cuenta el grupo de estudiantes con el que se cuenta durante el ciclo lectivo 2014, sus características específicas, los materiales disponibles, el aula, la disponibilidad de horarios, etc. Estos aspectos se pudieron prever durante el período de observaciones realizado en el mes de Junio.

Además de tener en cuenta estas características, la planificación se tiñe de distintos supuestos, modo de entender los contenidos de la materia, la relación que existe entre el docente y el alumno, y la didáctica tan propia y única que se da en las clases de instrumento.

Las prácticas se realizaron durante el mes de Agosto del año 2014 en el Conservatorio Superior de Música "Félix Tomás Garzón"; Profesorado en Arte de Música, en la cátedra de Instrumento Armónico III (Piano) que se desarrolla los días viernes en el horario de 17 a 19 horas.

3.1 MARCO ORIENTADOR

Enseñarle a alguien cómo tocar un instrumento musical, como el piano, implica una serie de variables que incluyen desde la edad y madurez del estudiante, hasta sus intereses musicales y las formas en que adopta los conocimientos; en consecuencia, existen numerosos métodos para la enseñanza del piano. Cada método puede tener sus ventajas y desventajas, dependiendo del enfoque y de las circunstancias dadas tanto por el contexto como por las particularidades de cada individuo. Por lo tanto, encontrar el "mejor método" para la enseñanza de piano realmente significa encontrar qué construcciones del docente, basadas en diversos métodos, funciona mejor para las necesidades particulares de cada estudiante. Esta metodología debe tener como eje central al alumno y su esencia artística, poniendo en segundo lugar (y al servicio de este eje) las cuestiones técnicas, la gramática musical, u otros aspectos que hacen a la ejecución en el instrumento.

Una de las bases metodológicas y organizativas del presente trabajo radica en la importancia que se le atribuye a la interacción entre pares, ya sea con distintas interpretaciones, en el intercambio de ideas o problemáticas, así como otras que favorecen al intercambio y construcción permanente del conocimiento. Por ello se presentará una propuesta en donde se pueda trabajar de manera grupal, sin dejar de lado la atención individual de cada estudiante. Los grupos serán armados por los mismos estudiantes en función del horario que ellos puedan convenir, atendiendo a la disponibilidad de cada estudiante para que el cursado pueda darse de una manera regular y presencial. Lo estimativo son grupos de dos o tres estudiantes cada treinta minutos.

Las actividades propuestas tienen su centro y fundamento en la formación de futuros docentes de música; por un lado, brindarles herramientas, experiencias y conceptos para que ellos puedan trasladar de una forma más o menos directa a sus clases, y por otro lado afianzar su dominio del instrumento armónico para ser usado luego en el aula; por ello el docente buscará la generación de espacios de reflexión sobre la práctica propia y de sus pares, así como también se dará lugar a los estudiantes de ser activos en su propio proceso de aprendizaje leyendo partituras en la clase y buscando junto con el profesor distintas herramientas para resolver las dificultades técnicas.

3.2 OBJETIVOS GENERALES

- ✓ Descubrir una postura pianística que sea saludable.
- ✓ Concientizar al alumno sobre la importancia de la relajación, naturalidad y libertad en toda actividad musical.
- ✓ Brindar herramientas para resolver cuestiones técnicas de la ejecución pianística en función favorecer la naturalidad y relajación muscular, y la fluidez del discurso.
- ✓ Propiciar un espacio de reflexión y crítica acerca de la práctica pianística individual.
- ✓ Aproximar al alumno a estrategias y herramientas que faciliten y aumenten la productividad del estudio periódico del instrumento.

- ✓ Desarrollar una mirada creativa y personal a la hora de interpretar un discurso musical.
- ✓ Atender a las concepciones estéticas propias de cada género y estilo musical.
- ✓ Fomentar la valoración y crítica de una performance musical.

3.3 CONTENIDOS

- ✓ Postura: Salud postural. Relajación, naturalidad y libertad.
- ✓ Herramientas y estrategias para la productividad del estudio: Lectura a primera vista. El estudio fuera del instrumento. Estudio en cadena. Análisis de la obra en función de su ejecución. Fluidez del discurso.
- ✓ La práctica pianística: Reflexión y crítica. Concepciones estéticas de género y estilo. Mirada creativa y personal. Auto-valoración y Auto-crítica.

3.4 PLANIFICACIÓN DE CLASES

Nota: Las actividades planteadas son orientativas, dejando la libertad de ampliarlas o combinarlas con distintas actividades complementarias, o no realizar una o más de ellas, teniendo siempre la mirada puesta en la individualidad de cada estudiante, y no en tratar de estandarizar las actividades, ni los ejercicios, ni las formas de explicación (que muchas veces son analogías que se construyen con el alumno). Se buscará transmitir los contenidos a través de comparaciones con otras artes, con otras disciplinas o con acciones de la vida cotidiana, pudiendo así dejar una imagen más concreta de las abstracciones técnicas e interpretativas.

Viernes 15 de Agosto: **Hacia una postura corporal relajada, natural y libre.**

OBJETIVOS:

- ✓ Corregir posturas que puedan afectar la salud.
- ✓ Concientizar sobre la importancia de la relajación, naturalidad y libertad en toda actividad musical.
- ✓ Brindar algunos ejercicios para relajar las distintas partes del cuerpo.

ACTIVIDADES:

(Fuera del instrumento)

El profesor guía la actividad, dando las consignas en forma oral:

Nos ubicamos en una silla o baqueta, nos sentamos de la mitad para delante de la banqueta de modo que solo nuestra cola esté apoyada. Comenzamos a ser conscientes de cada una de las partes de nuestro cuerpo; sentimos cada parte, y la relajamos. Dejamos caer los hombros y articulamos el codo formando un ángulo de 90° para luego dejarlo caer. Repetimos el ejercicio con ambas manos. Sentimos la postura y relajación de los dedos y las muñecas, comenzamos a moverlas, articularlas.

Se hacen comentarios acerca de la relajación y la naturalidad del libro *El arte del piano* de Heinrich Neuhaus. Se comenta de donde proviene la escuela Rusa de Neuhaus y sus principales referentes.

(En el instrumento)

Nos tomamos un momento para ser conscientes de la postura que tenemos en el instrumento, conservando la relajación y naturalidad. Ubicamos la mano en el teclado, relajada y con la misma postura natural que tiene cuando la dejamos caer. Tocamos las notas mi, fa#, sol#, la# y si, para ubicar la mano en una posición relajada y natural según su anatomía. Luego cada alumno, junto con el profesor, elige una de las obras propuestas para trabajar de acuerdo a su nivel.

Repertorio: Hanon "el pianista virtuoso" Ejercicio no. 6, 7, 8, 9 y 10.

Se trabaja con la obra indicando siempre una correcta postura de la mano, con el pulgar sobre el teclado y la palma relajada.

Luego de esto, se aborda el repertorio preparado por cada estudiante haciendo hincapié en estos parámetros. Se agrega en los comentarios la idea de *libertad* propuesta por Neuhaus para acomodar el instrumento y el cuerpo a la individualidad de cada uno.

Al finalizar la clase se entregará a los estudiantes apuntes del libro "*Die Kunst des Klavierspiels*" (*El arte del piano*) de Heinrich Neuhaus para su lectura. (Anexo 6)

Viernes 22 de Agosto: **Reflexiones sobre las técnicas de estudio, memorización y lectura de partituras.**

OBJETIVOS:

- ✓ Atender a cuestiones técnicas de la ejecución pianística en función favorecer la naturalidad y relajación muscular, y la fluidez del discurso.
- ✓ Propiciar un espacio de reflexión y crítica acerca de la práctica pianística individual.
- ✓ Brindar estrategias y herramientas que faciliten y aumenten la productividad del estudio periódico del instrumento.

ACTIVIDADES:

Se presentará a los estudiantes una obra nueva de dificultad mediana a fácil, (dependiendo el nivel de cada alumno) y se propondrán en base a la misma las siguientes cuestiones que se expondrán por el docente a modo de preguntas orales, pidiéndose una respuesta verbal y práctica en el instrumento de parte de los estudiantes:

¿Cómo comenzarías a estudiarla? ¿Qué ventajas tiene comenzar a estudiar una obra directamente en el instrumento? ¿Cómo se podría comenzar a acercarse a la partitura previo a tocar en el instrumento? ¿En qué tonalidad está? ¿Cuáles son las melodías

principales? ¿Cuál es la base armónica que acompaña el discurso? ¿Cuáles son los pasajes que podrían presentar más dificultades técnicas? Etc.

A continuación de analizar cada aspecto por separado, se pide una ejecución “a primera vista” de la obra en su totalidad, acompañados por el profesor (ya que se trata de obras a cuatro manos).

Repertorio: Vincenzo Billi “Edad feliz”: Tamboril Chino; Entre Rosas.

Se forma un espacio de reflexión donde los estudiantes puedan compartir cuántas de las preguntas enunciadas por el docente en esta actividad se hacen ellos a la hora de estudiar, y a cuáles aspectos los dejan de lado o no le prestan tanta importancia.

Se pide a los estudiantes que presenten el repertorio estudiado en sus casas y se les hace correcciones tratando de ser muy específicos en los distintos ejercicios o modos de estudiar que deben realizar en sus casas para corregir esas impurezas.

*Viernes 29 de Agosto: **Una mirada musical: la expresión a través del instrumento.***

OBJETIVOS:

- ✓ Integrar los conocimientos adquiridos en las clases anteriores en función de la producción sonora y la musicalidad.
- ✓ Alentar a los estudiantes a desarrollar una mirada creativa y personal a la hora de interpretar un discurso musical.
- ✓ Atender a las concepciones estéticas propias de cada género y estilo musical.
- ✓ Fomentar la valoración y crítica de la propia performance musical.

ACTIVIDADES:

Se les entregan distintas líneas melódicas a los estudiantes (Anexo 6) y se pide que analicen el perfil melódico de cada una, pensando en cómo interpretarlas al instrumento. El docente toca una a modo de ejemplo explicando sus decisiones de tempo, intensidad, carácter y energía puesta en juego, posibles *rubatto*, continuidad de la línea melódica a través de las distintas articulaciones, etc.

Se pide a los estudiantes que hagan anotaciones sobre la partitura de sus decisiones propias, y que interpreten la melodía en el instrumento, explicando y justificando sus decisiones. El docente y resto de la clase (si es que hubiera) comentan y opinan sobre lo escuchado, respetando la individualidad y creatividad del estudiante, también se buscará ampliar su visión indicando versiones diferentes o complementarias.

Se entrega la partitura de donde fue tomada esa melodía, y se comenta a grandes rezagos las convenciones estilísticas de la época, la mecánica de los instrumentos que se disponía, las corrientes filosóficas y musicales que circulaban en ese contexto histórico, etc.

Repertorio: Schumann "Álbum para la juventud": Mi primer dolor; El campesino alegre; El caballero salvaje; La marcha de los soldados.

El estudiante, ayudado por el profesor en caso de ser necesario, reinterpretará la melodía junto con el contexto armónico-textural que completa la partitura, atendiendo tanto a las decisiones interpretativas que haya tomado como a las convenciones estilísticas de la obra.

Se pide a los estudiantes que presenten el repertorio estudiado en sus casas y se les propone que ellos mismos, junto con sus pares, realicen correcciones integrando a los conceptos de *relajación, naturalidad y libertad*, tratando de hacer hincapié en el dominio y uso consciente del cuerpo como vehículo por el cual circula toda nuestra energía interpretativa, saliendo de la cabeza, pasando por el corazón, y traduciéndose en nuestros dedos que a su vez accionan el mecanismo del piano para emitir el sonido buscado.

Al finalizar la presentación, y a modo de cierre de las prácticas, se invita a los estudiantes y sus compañeros acompañados por el docente, a hacer reflexiones críticas y auto valorativas sobre su práctica instrumental, en base a los ejes trabajados en las tres clases.

Criterios de evaluación:

- Asimilación y madurez de los contenidos trabajados.
- Correcta y rigurosa lectura de los materiales atendiendo a todos los parámetros del código musical.
- Postura corporal natural, relajada y libre.
- La continuidad y fluidez en el discurso musical. Interpretación, musicalidad.
- Trabajo articulado de lectoescritura, interpretación musical.
- Capacidad de reflexión y autovaloración de la performance.

3.5 BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA (PROYECTO DE PRÁCTICAS)

CORIÚN, A. (2007). *La enseñanza institucional terciaria y las músicas populares*, en *actas del I Congreso Latinoamericano en Formación Académica en Música Popular*. Córdoba: Universidad Nacional de Villa María.

GAUNT, H. (2008). *One-to-one tuition in a conservatoire: the perceptions of instrumental and vocal teachers* en *Psychology of Music*. Society for Education, Music and Psychology Research

HALLAM, S. (1998). *Instrumental Teaching: A Practical Guide to Better Teaching and Learning*. Oxford: Heinemann Educational Publishers.

MACH, E. (1997). *Notas sobre la práctica pianística*. Trad. GHIONE, A. Nueva York: Doubleday.

NEUHAUS, H. (1986). *Die Kunst des Klavierspiels*. Leipzig: Deutscher Verlag für Musik.⁴

PHILIPP, L. H. (1982). *Estudio del piano: aplicación y técnica*. Trad. GHIONE, A. Londres: Committe.

SLENCZYNSKA, R. (1974). *Música en sus dedos*. Trad. GHIONE, A. Nueva York: Doubleday.

⁴ Se trabajará con traducciones no oficiales, proporcionadas por el practicante.

Corpus Documental:

Ministerio de Educación, Instituto Nacional de Formación Docente. Área de Desarrollo Curricular. Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de educación artística. *La problemática de la formación docente en música*. Disponible en: <http://www.me.gov.ar/infod>

Diseños curriculares vigentes y planes de estudios de instituciones de educación musical especializada de nivel superior no universitario y universitario.

Ministerio de Educación de la Nación. Instituto Nacional de Formación Docente. *Lineamientos curriculares para profesorado*s.

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Dirección General de Educación Superior [2009] *Diseño curricular de la Provincia de Córdoba. Profesorados de Educación Artística*.

4. TEXTO DE RECONSTRUCCIÓN CRÍTICA

4.1 INTRODUCCIÓN

El siguiente texto intenta dar cuenta de las particularidades y los paradigmas que presentan las clases individuales de instrumento. El tema se abordará desde una perspectiva crítica, retomando los procesos de práctica, planteando diversos interrogantes a partir de la cuáles se indagará soportes y fundamentaciones teóricas de distintos autores que abordan la temática.

Creemos necesario plantear miradas que de alguna forma tomen distancia y nos permitan tener una visión un tanto más objetiva de las clases de instrumento tomándolas como una cuestión en sí, y de esta forma empezar a ver las distintas modalidades o paradigmas que se dan en estos espacios.

4.2 PROBLEMÁTICAS DE LAS CLASES INDIVIDUALES

Helena Gaunt (2008), en la investigación que realiza sobre las clases uno-a-uno en el Conservatorio de Reino Unido, pone en relieve algunas de las áreas más problemáticas de esta modalidad de clases que también se pudieron evidenciar en el Conservatorio Provincial de Córdoba. Algunas de ellas son la falta de planificación de las mismas por parte de los profesores, la formación que tuvieron estos mismos, el poco estímulo hacia la auto responsabilidad e independencia del aprendizaje de los estudiantes, etc.

Otra de las problemáticas que se pudo observar en los procesos de prácticas, y condicionan fuertemente a las clases de instrumento, tiene que ver con el perfil de algunos de los docentes que encontramos en ellas, con la poca práctica reflexiva de los mismos, y con la repetición de modelos de enseñanza heredados desde hace cientos de años. Podríamos observar que, en estos espacios, muchas veces no se muestra vocación docente ni placer por la enseñanza (ver Análisis Áulico), y que probablemente su propia formación como estudiantes está concebida para formar instrumentistas e intérpretes y no docentes de música.

El conservatorio provincial, se reconoce por su larga trayectoria en la formación de instrumentistas, su repertorio de música académica europea y sus clases individuales en donde se mantiene la relación maestro – discípulo. Sus egresados nutren las orquestas y bandas de nuestro medio o se desempeñan como docentes en el sistema educativo. (Sarmiento y Rivarola, 2010: 268)

En palabras de Gaunt: “...*estos los profesionales probablemente no fueron entrenados como maestros y trabajaron en un relativo aislamiento detrás de puertas cerradas, dedicándose sólo al estudio.*”⁵ (2008:3)

Otra investigación realizada en Reino Unido sugiere que:

...si bien los estudiantes valoran enormemente sus lecciones uno-a-uno y los muchos desarrollos y habilidades instrumentales que adquieren, se puede notar que no están aprendiendo necesariamente cómo transferir estas habilidades a contextos distintos de los de su propia y personal realización, como en un contexto de enseñanza. (Mills, 2002:153)

El problema radica fundamentalmente en que ésta práctica esta poco cuestionada en la actualidad, y muchos docentes continúan reproduciendo modelos, conductas y por ende formas de entender la enseñanza que subsisten desde el siglo XVIII. Podríamos entender que se reproducen lo que Bourdieu denomina “habitus” (Gutierrez, 2003),

⁵ Tanto las citas de este autor, como las citas de los autores que se mencionan a continuación, son traducciones realizadas para este trabajo por quien suscribe de los textos originales en inglés:
GAUNT, H. (2008). One-to-one tuition in a conservatoire: the perceptions of instrumental and vocal teachers en *Psychology of Music*. Society for Education, Music and Psychology Research.
BURWELL, K. (2006). On musicians and singers. An investigation of different approaches taken by vocal and instrumental teachers in higher education. *Music Education Research*.
HALLAM, S. (1997). Approaches to instrumental music practice of experts and novices: Implications for education. en H. Jorgensen & A.C. Lehmann (Eds.), *Does practice make perfect? Current theory and research on instrumental music practice*.
HEPLER, L. E. (1986). The measurement of teacher–student interaction in private music lessons and its relationship to teacher field dependence/field independence. PhD thesis, Case Western Reserve University. Cleveland: Dissertation Abstracts International.
LEBLER, D. (2007). Student-as-master? Reflections on a learning innovation in Popular Music pedagogy, en *International Journal of Music Education*. Griffith University. Queensland, Australia.
MILLS, J. (2002). Conservatoire students’ perceptions of the characteristics of effective instrumental and vocal tuition. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*.

refiriéndose al conjunto de estructuras estructurantes, formas de pensar, a partir de las cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él. Es necesario que existan procesos de reflexión y de negociaciones sociales, para que se puedan promover cambios en este paradigma, desde los planes de estudio hasta la realidad áulica de la formación de docentes de instrumentos.

4.3 RELACIÓN DOCENTE - ALUMNO

Observando los actores que participan en estos espacios, podríamos empezar a señalar qué lugar físico ocupan el profesor y el alumno, cómo es el vínculo que se genera entre ellos, cómo son las relaciones de autoridad que se manejan, quién pasa más tiempo tocando el instrumento, las relaciones de poder que están en juego, entre tantos otros aspectos que encuentran realidades distintas de acuerdo a la modalidad que adopte el docente, a la dinámica de cada clase en particular y, en menor medida, a la predisposición del alumno.

Consideramos que, más allá de los datos que se pueden obtener al realizar este tipo de análisis, tienen una correspondencia directa en los modos de pensar y entender la enseñanza que maneja el docente, aún más, podemos entrever los objetivos que persigue en las clases y para con sus estudiantes, ya que distintos objetivos condicionan también distintas modalidades de trabajo.

Otro autor que dedica un estudio a los paradigmas que encontramos en estos espacios, señala en sus conclusiones que: *"...si bien los estudiantes tienden a tocar el instrumento en las clases, los profesores tienden a hablar"* (Hepler, 1986:47)

En la experiencia de observación durante el proceso de prácticas se pudieron apuntar experiencias distintas - y hasta opuestas - a esta recolección de datos que menciona Hepler.

Planteando una lectura de esta realidad, podemos deducir que si un profesor tiende a hablar de la experiencia musical que ocurre durante la clase, y le deja al alumno el rol de interpretar y producir esa música, está propiciando que existan procesos

reflexivos en este estudiante sobre su práctica instrumental, y por otro lado le deja lugar al estudiante a que ponga en juego procesos creativos para resolver expresivamente el discurso musical. Si el profesor estuviera más tiempo tocando que el estudiante, podríamos decir que en ese espacio se pondrán en juego por parte del estudiante otras estrategias que no tienen que ver con la reflexión ni la creatividad, sino más bien con la imitación.

Los aspectos humanos de las clases de individuales claramente se perciben como significativos, Gaunt (2008:30) especifica: *“...los estudiantes que socializaban regularmente con su profesor sentían que esto era beneficioso. Estas opiniones fueron consonante con las ideas expresadas por los profesores...”*

Más adelante agrega:

A pesar de las opiniones expresadas acerca de la importancia, o no, de conocer el maestro a nivel personal eran radicalmente diferentes, todos los estudiantes parecían estar cómodos en su actual relación profesor-alumno, y no se quejaron sobre el equilibrio de la interacción profesional y social. El tipo de interacción, sin embargo, parecía ser en gran parte instigado por el profesor, y los estudiantes tendieron a aceptar la opinión del profesor, confiando en que esta sería la más beneficiosa para ellos. (2008:35)

Estas relaciones humanas que existen entre los actores de las clases individuales son sumamente necesarias para que se produzca con fluidez el intercambio del conocimiento. Claudio Arrau, intérprete y docente, manifiesta en cuanto a estos procesos de las clases de instrumento: *“la esencia de la enseñanza es descubrirse a uno mismo”* (Vasconcelos, 2002: 56).

Esta misma idea es expuesta por Paulo Freire en su libro *“La Pedagogía del Oprimido”* (1978) donde sostiene que los individuos deberían buscar ser auténticamente reflexivos y descubrir su propia realidad, provocando nuevos desafíos hacia la autoconstrucción del mundo en que tengan participación real y directa.

4.4 PLANIFICACIÓN Y EVALUACIÓN

La didáctica tradicional sostiene que es necesario un ejercicio de antelación o imaginación de cada clase antes de que esta se desarrolle: la planificación. En cuanto a esta postura de la didáctica nos podríamos preguntar ¿cuánto de ello podría trasladarse a las clases individuales de instrumento?, ¿se deben planificar estas clases?, ¿cómo se planifican estas clases con respecto a la de otros espacios?

Por otro lado también surgen más interrogantes que tienen que ver con la agenda didáctica clásica: ¿cómo se preparan estos actores para este tipo de clases?, ¿cuánto de la clase depende del alumno y cuánto del profesor?, ¿cómo se plantean las actividades?, ¿en qué cantidad se dan las macro y micro decisiones que debe tomar el docente?

En cuanto a la planificación, seguimiento y evaluación del aprendizaje, a partir de los datos obtenidos en su investigación, Gaunt reflexiona:

La planificación que tuvieron los docentes identificados en gran parte giraba en torno a la elección de repertorio a tocar, a menudo determinado por los requisitos de evaluación, conciertos y concursos. Hubo poca evidencia de que ellos conciben de planificación en términos de desarrollo personal, o la búsqueda de habilidades profesionales o creativas en sus objetivos. Su planificación tiende a relacionarse a corto plazo y con metas de desempeño a mediano plazo, dejando las metas a largo plazo con una menor prioridad (2008:17)

Podríamos decir que la elección del repertorio es una parte importante del proceso de planificación, y debe ser un aspecto a tener en cuenta dentro de las decisiones sobre las cual debe reflexionar y reconstruir año tras año un docente de instrumento. Pero este proceso de selección debería estar concebido con una cierta flexibilidad que admita y contemple la singularidad de cada estudiante, los objetivos que tengan tanto el alumno, como el docente y la institución, y sobre todo los contenidos que se van a abordar.

La planificación está directamente relacionada con los objetivos que el docente tiene, para cada clase y para el transcurso del año. A su vez esto delimita criterios de

evaluación permanente del proceso que atraviesa el estudiante y las modalidades o formas de entender a la evaluación. Gaunt señala:

...En general, los estudiantes muestran una actitud más bien pasiva a la planificación y evaluación, más allá de la cuestión específica de los cuales repertorio a preparar para los que el rendimiento, la planificación y la evaluación era raramente una parte importante de las lecciones o de practicar en el tiempo. Esto puede ser en parte debido a la tradición que tienen las clases uno-a-uno (...) se le puede atribuir a la naturaleza del aprendizaje en las clases uno-a-uno la relación que puede presentar un estudiante sea pasiva como aprendiz, a la espera de la entrada del maestro, en lugar de tomar un enfoque proactivo para la fijación de metas, la exploración y la reflexión. (2008:57)

Esto indica nuevamente la importancia de entender más sobre la naturaleza del aprendizaje en una relación uno-a-uno, lo que tradicionalmente se arraigó con el modelo maestro-discípulo, y la necesidad de desarrollo profesional para maestros instrumentales y vocales. Así como también la necesidad de brindar herramientas y habilidades de aprendizaje para los estudiantes que trabajan en estos espacios.

Por otro lado podemos encontrar en la postura que plantea Susan Hallam, aspectos igualmente valorables, que defiende la espontaneidad de las clases, y el desarrollo de éstas atravesado por la música misma:

...la consistencia en todas los aspectos musicales; en las notas y ritmos, el tiempo, el pulso, el contacto visual, la postura, la respiración, la memorización, la práctica interpretativa, la entonación, el equilibrio, la mezcla, la calidad del tono, dinámica, intensidad ¡Todas las cosas todo el tiempo! Los planes de lecciones se basan en un maestro musicalmente capacitado que puede, como un médico, diagnosticar una situación musical en menos de 30 segundos y ser capaz de generar planes de lecciones sobre la misma marcha. Estas personas son conocidas como los conductores y los problemas surgen cuando se pide a los no conductores que intervenir para educar... (1997: 101)

4.5 EL PROBLEMA DEL CONOCIMIENTO

Uno de los aspectos más complejos y problemáticos que afectan a estos espacios, tiene que ver con el conocimiento, refiriéndonos fundamentalmente al conocimiento epistemológico objetivo (Edelstein, 1996).

Por un lado encontramos que muchos de estos espacios, sobre todo en los espacios de tecnicaturas, no cuentan con un Diseño Curricular confeccionado por especialistas que hagan un análisis de la realidad de los agentes que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como de las instituciones que participan. Muchas veces se manejan con documentos, formales o informales, que carecen de fundamentación, marcos teóricos, estrategias metodológicas, etc., cayendo en la repetición de modelos heredados, y muchas veces poniendo en la currícula como primer y único ítem el repertorio que se debe abordar, carente de los propios ejes o unidades de contenidos.

Refiriéndonos al proceso de prácticas, encontramos que la unidad curricular de Instrumento Armónico, si bien es un espacio perteneciente al Profesorado de Música y no a una Tecnicatura o Perfeccionamiento Instrumental, cuenta con un diseño curricular que indica todos los contenidos que se deben abordar en el año, y no hay ningún repertorio sugerido ni obligatorio. Esto marca una postura superadora frente a las dinámicas y metodologías que se ponen en juego durante las clases de instrumento.

Con respecto a lo observado en el proceso de prácticas, y a modo de interrogantes a responder en próximas investigaciones o trabajos, nos podríamos preguntar: ¿cómo es posible que el espacio observado por el practicante durante el 2014 no contemple ni trabaje de acuerdo a este diseño?, ¿tiene más peso la herencia histórica de transmisión de conocimientos que la exigencia de resignificación del diseño curricular?, ¿existen espacios de capacitación y reflexión de estos diseños con los docentes que se encuentran en las aulas?, ¿hay una exigencia por parte de la institución u organismo público de que se sigan en mayor o menor medida estos lineamientos?

Distintos paradigmas en cuanto a construcción del conocimiento, los modelos de docencia, las metodologías que debe tomar el docente que están directamente relacionadas con sus propias formas de entender los procesos de enseñanza-

aprendizaje, y hasta la música en sí misma. Citando a Lavignac (1950:366): "*Cuando el maestro es realmente un gran artista, sabe dejar a cada uno lo que le es necesario para constituir su individualidad...*"

A modo de ejemplo, un docente que considere a un repertorio u obra como conocimiento mismo, utilizaría metodologías como la imitación, inspección de lectoescritura y digitación de la obra, recomendaciones mecánicas, etc., en función de que el estudiante pueda acercarse a una interpretación de la obra; por otro lado un docente que considere distintos ejes de contenidos como la exploración del instrumento, expresión musical, creatividad, escucha activa, discurso sonoro, etc., posiblemente pondrá en juego otras estrategias que estén más ligadas a la autoconocimiento del estudiante, espacios de reflexión de las practicas musicales, actividades fuera del instrumento, e interpretación musical sin partituras.

A su vez podríamos decir que el primer docente posiblemente buscará en el estudiante un resultado prácticamente único y podríamos decir mecánico de la interpretación musical, mientras que el segundo tendrá una visión más amplia que contempla la individualidad de cada persona, pudiendo descubrir y valorar los logros y nuevas habilidades que incorporó aunque no sean las mismas que el docente pone en práctica al ejecutar esa misma obra.

...A pesar de los detallados programas de enseñanza que rigen en los conservatorios, hay que destacar que en estas instituciones queda a cargo de los estudiantes más talentosos la realización de un sinnúmero de tareas esenciales relacionadas, por ejemplo, con la comprensión de las estructuras musicales, el conocimiento de los principios que sustentan los diferentes códigos, los mecanismos profundos del funcionamiento auditivo, la génesis de la sensibilidad musical, etc. (Hemsey de Gainza, 1999:6)

Podríamos relacionar esto mismo con los modos de evaluación en artes que propone Eisner (1995), sosteniendo que las distintas modalidades de enseñanza, y la mirada puesta en diferentes aspectos, le podría permitir al docente observar y tomar como criterio de evaluación si el estudiante aprendió lo que el docente le ha enseñado, o

en otras situaciones aún más superadoras, preguntarse ¿qué es lo que ha aprendido el estudiante durante el proceso que ha atravesado?

Jorge Larrosa (2007) sostiene: *“...la experiencia nos marca, nos atraviesa, nos define, y también a su vez es la que nos hace crecer, aprender a través de las emociones, de los sentidos.”*

Siendo la experiencia la que nos hace sujetos pasionales, la que nos marca, atraviesa y modifica nuestra cognición de la mano de lo emocional, es de vital importancia que las clases de instrumento sean espacios donde se construya nuestra experiencia, donde se debería involucrar a los sujetos y hacerles sentir propia su permanencia allí, habitando íntegramente su cuerpo.

4.6 LA AUTO RESPONSABILIDAD Y LA INDEPENDENCIA DEL APRENDIZAJE

En un estudio que se hace a nivel universitario, intermedio y terciario en el Reino Unido con el foco puesto en el rendimiento de los estudiantes de instrumento, Burwell (2006) identifica problemas potenciales para los estudiantes en términos de desarrollo de habilidades técnicas individuales y miradas personales de interpretación. En particular, los estudiantes que tenían mayores resultados técnicos e interpretativos, se encontraban en un proceso de transmisión directa, y hasta imitación, de maestro a discípulo, en lugar de aprender a tomar responsabilidad de su propio aprendizaje logrando desarrollar interpretaciones personales de su propio repertorio musical y resolver cuestiones técnicas.

Se llega a la conclusión de que, si bien desarrollar habilidades de aprendizaje independiente es ampliamente aceptado como un resultado clave de aprendizaje en general en la Educación Superior, no ocurre lo mismo en los niveles intermedios o terciarios de educación musical. (Burwell, 2006: 79)

Podemos sostener que el estudiante de instrumento tiene una responsabilidad primordial en cuanto a sus propios procesos de aprendizaje, y también que muchas veces no es consciente de ello. Entendiendo esto, los espacios de reflexión en las clases se hacen totalmente necesarios para que el estudiante pueda escuchar, percibir el sonido y que esa percepción lo motive a una reflexión del mismo, para que luego pueda ser llevado a la práctica y el accionar.

Desde otro lugar, remarcando la misma necesidad del propio aprendizaje, Paynter indica:

...John Dewey sorprendió a sus contemporáneos afirmando que 'lo que educa es una experiencia significativa', sin especificar claramente qué entendía por 'experiencia significativa': ¿Acaso tenía en mente a las artes? La forma final de un objeto artístico 'significa'; y el arte educa al ofrecernos la experiencia de los objetos artísticos, no sólo aquéllos creados por las personas que llamamos Artistas (¡con A mayúscula!) sino también todo lo que hacemos para nosotros mismos. Esto equivale a decir que nuestros propios emprendimientos nos educan: por la mera significación artística de algo, aunque simple, que nosotros mismos hemos descubierto, pensado y 'construido' (incluso una ejecución musical o teatral), que nos pertenece y nos proporciona la satisfacción de haberla captado en su integridad. Este carácter integral - el sentido de 'logro' en la forma completa - es la integridad que nos proporcionan nuestras realizaciones - o, si escuchamos o miramos, aquello que hemos aceptado en su propia dimensión -, lo que le otorga un sentido a nuestra propia educación. Ello es autosuficiente, autoexplicativo; no necesita palabras. Como Debussy dijo respecto de la música: 'No se trata de teoría. Lo único que hay que hacer es escuchar' (Paynter, 1994: 21).

Estos espacios de percepción y reflexión de la acción frecuentemente se encuentran limitados por realidades que repercuten a nivel áulico como los programas curriculares cargados de un extenso repertorio de obras, los acotados minutos de clase que cada docente dispone para repartir entre sus estudiantes, la tendencia a aprender piezas con el fin de aprobar los exámenes, entre otros.

Muchas veces, estas realidades promueven a que se adopten modalidades de trabajo que aseguran resultados más veloces en los estudiantes, como la imitación de interpretaciones ajenas, reemplazar la auto expresión por la mecanicidad, y otras que evitan que el estudiante aprenda a tomar responsabilidad e independencia de su propio aprendizaje, afectando de esta forma el rendimiento de los estudiantes, su capacidad expresiva y creativa, y sobre todo su relación con sus rutinas de estudio y prácticas.

Muy a menudo los estudiantes sólo alguna vez se les había enseñado a efectos de evaluación, y aspectos tan cruciales de la técnica, musicalidad y auto-análisis habían sido pasados por alto (...) Una de las consecuencias más profundas de esta educación previa era que los estudiantes con frecuencia mostraban dificultad en la negociación de la transición a las demandas de un curso de nivel universitario, especialmente en las áreas de aprendizaje auto-dirigido, eficiente la práctica, el desarrollo técnico y la exploración del repertorio. (...) por decirlo de otra manera estaba claro que un gran número de estudiantes que nunca se había adoptado un enfoque activo para su educación musical... (Gaunt, 2008: 12-13)

4.7 CONSIDERACIONES FINALES

En general, este texto reveló que existe un gran potencial en las clases individuales de instrumentos, así como también diversas problemáticas que las afectan, como la del conocimiento mismo, las relaciones entre los actores, la planificación de las mismas, etc.

Mediante la referencia al proceso de prácticas y a estudios e investigaciones de diversos autores en distintos países occidentales, se busca exponer el déficit de los estudiantes en cuanto al desarrollo de su responsabilidad e independencia en aprendizaje propio. Estas cuestiones indican la necesidad de desarrollo profesional para los maestros y la consideración de cómo los entornos de aprendizaje se pueden estructurar respondiendo a las características propias de estos espacios.

Gaunt propone que:

...La formación del músico profesional tendría que ser enfocada con el mismo nivel de actualización, rigurosidad conceptual y técnica que rigen en las diferentes áreas del conocimiento, sin dejar de lado los principios esenciales de la formación musical y artística, y proveyendo oportunidades para el desarrollo sensible y creativo de los estudiantes a través de la experimentación directa con los materiales sonoros. Para que los profesores estén en condiciones de conectar a sus alumnos con las experiencias musicales básicas, ellos mismos deberían haber pasado a través de éstas en forma individual y grupal. El nivel superior de la enseñanza musical se transformaría de este modo en un taller permanente de investigación y experimentación musical y humana. (2008: 73)

Por otro lado, existe una problemática ligada a la planificación de las clases y el uso e importancia que se deposita en el repertorio utilizado.

Es necesario que el repertorio actúe como medio con el cual trabajar distintos aspectos de la música, y que el estudiante pueda ir descubriendo en cada obra tanto al instrumento y sus posibilidades, como a ellos mismos a través de los propios sentimientos y modos de expresión.

...cada pieza musical presenta diferentes desafíos para el alumno, cada pieza, a su vez, se convierte en una herramienta de enseñanza para cualquier concepto musical, incluso aquellos que no son inmediatamente aprehensible por el músico mientras lee la obra. Conceptos tales como el equilibrio, la mezcla, los acordes de afinación, la conciencia teórica, consideraciones de tiempo, la expresión, la intensidad, el tono y el timbre de la calidad, el fraseo y la dinámica se encuentran entre unos pocos. Una vez que el alumno toma conciencia de su poder y de integración entonces tenemos un principio. Una vez que todos los alumnos tomen conciencia de su poder y la integración, entonces deben dominar su propio papel con respecto a la interpretación musical, a la expresión a través de las

mismas, y en un marco más abarcador, en cuanto a su propio proceso de aprendizaje. (Hemsey de Gainza,1999:7)

Mostrando una posible postura frente a las problemáticas mencionadas, presentamos parte del abstract de un trabajo de investigación de Don Lebler (2007) donde reflexiona sobre las innovaciones educativas en la pedagogía de la música popular, analizando el caso concreto de un Conservatorio moderno de Queensland, Australia:

...el conservatorio moderno (...) necesitará proporcionar experiencias de aprendizaje que produzcan graduados adaptables y con múltiples destrezas, capaces de supervisarse y dirigirse a sí mismos. En consecuencia, las prácticas docentes del pasado deberán ser repensadas, y deberán considerarse alternativas que desarrollen en los graduados las habilidades y los atributos necesarios para adaptarse a ese entorno cambiante. Como respuesta a dicho imperativo, un conservatorio desarrolló un enfoque pedagógico basado en la creación de una comunidad de aprendizaje auto-dirigida, con un andamiaje pero sin maestro. El enfoque surge en un programa de música popular que explícitamente valora el desarrollo de características de aprendizaje que ayuden a los graduados a hacer frente a un futuro impredecible. Las reacciones de los alumnos hacia el impacto de esas prácticas fueron recolectadas durante el proceso. Se incluyeron datos de cuestionarios, comentarios formales e informales de los alumnos, y una cantidad de entrevistas en las que los estudiantes describen cómo aspectos de ese enfoque centrado en el aprendizaje interactuaron con sus expectativas musicales y profesionales. En esos comentarios resulta evidente que la reflexión sobre la interpretación posibilitada por las grabaciones, la autorreflexión requerida por la autoevaluación, y las reflexiones sobre el trabajo de los demás requeridas por la evaluación entre pares, llevan a una mayor autonomía y auto-eficacia. (Lebler, 2007)

En Latinoamérica, Violeta Hemsey de Gainza llega a conclusiones que revelan la necesidad de una mayor creatividad y participación del propio

aprendizaje como síntoma de haber experimentado la música, de haberla reflexionado, de poseerla:

El progreso y el afianzamiento de los procesos educativo-musicales en la actualidad requiere que se brinden a los alumnos suficientes oportunidades para desarrollar dos aspectos que consideramos básicos y complementarios para el aprendizaje de la música. Nos referimos a la necesidad de aportar, por un lado, un nivel más profundo de conciencia respecto de las acciones e intervenciones musicales, y por otro, una mayor cuota de creatividad y participación en el propio aprendizaje. Esto significa que cualquier alumno (de cualquier edad, de cualquier nivel de la enseñanza), al cantar, tocar instrumentos; dirigir, componer música, etc., debería ser capaz de comprender, describir, explicar - de un modo correlativo al nivel de sus estudios - los rasgos esenciales tanto de la música que ejecuta como de la que escucha. Ese mismo alumno debería poder, además, improvisar creativamente a partir de los materiales y las estructuras de la música que él mismo interpreta. (Hemsey de Gainza, 1999:6)

A lo largo de este apartado nos encontramos con diversos autores que plantean problemáticas que hoy transitan dentro de estos espacios. Los distintos paradigmas que encontramos nos plantean una preocupación que sigue vigente y una problemática en tanto construcción colectiva dentro de las instituciones, donde cada uno de los sujetos institucionales le concerniría dejarse interpelar por estas problemáticas y aportar herramientas para trabajar en torno a estas visiones dentro de la realidad que juntos construyen.

CONCLUSIONES

Como se expuso anteriormente, las problemáticas propias que presentan las clases individuales de instrumento indican una necesidad urgente de cambio de paradigmas.

Exceptuando casos particulares, podríamos decir que prácticamente atravesamos el siglo XX sin cambios significativos ni reformas en los modelos de enseñanza de las clases de instrumento. A pesar de los avances que encontramos en otros aspectos, como la didáctica musical específica y la forma de entender los procesos de enseñanza y aprendizaje, la cultura occidental continúa reproduciendo en estos espacios los modelos que le son heredados, consolidados y mantenidos a través del tiempo.

Coincidimos con Hemsy de Gainza (1999) en que muchos Conservatorios siguen orientando su enseñanza Superior en Instrumento a la formación de músicos para orquestas, músicos que se caracterizan por un cierto aislamiento social, dedicando muchas horas de estudio a puertas cerradas; y son estos mismos músicos los que, desde su formación instrumental, acaban como docentes retroalimentando a las propias instituciones donde habían estudiado o instituciones similares, haciendo aún más dificultosa la emergencia de nuevos paradigmas.

La desobjetivación del estudiante opera de manera tal que cuando se convierte en docente no posee las herramientas ni la capacidad de crear algo nuevo. Podemos pensar que existe un déficit en los procesos de reflexión y de construcción del conocimiento en estos espacios dentro de las instituciones de nivel superior.

Si se busca resignificar las prácticas de clases individuales, es evidente la necesidad de desarrollo profesional específico para los docentes de instrumento con unidades curriculares que aborden temáticas como didáctica de la música, didáctica propia del instrumento, la creatividad, etc., así como también una postura institucional que fomente las jornadas y talleres de capacitación sobre estas problemáticas.

Esperamos que el presente trabajo revele la necesidad de reflexionar sobre estos temas y provoque la motivación de seguir investigando sobre las clases individuales de instrumento en virtud de que exista una mayor comprensión acerca las características esenciales de estos espacios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOURDIEU, P. (1997). *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- BURWELL, K. (2006). *On musicians and singers. An investigation of different approaches taken by vocal and instrumental teachers in higher education*. Music Education Research.
- CORIÚN, A. (2007). La enseñanza institucional terciaria y las músicas populares, en *Actas del I Congreso Latinoamericano en Formación Académica en Música Popular*. Córdoba: Universidad Nacional de Villa María.
- (2011) La Enseñanza de la música y Nuestras Realidades, en *XVII Seminario Latinoamericano de Educación Musical del FLADEM*, Guatemala.
- EDELSTEIN, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo, en *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires. Paidós.
- (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires. Paidós.
- EISNER, E. W. (2007). *Cognición y curriculum, una visión nueva*. Buenos Aires. Amarrortu.
- (1995). *Educar la visión Artística*. Paidós Educador. Barcelona, España.
- FREIRE, P. (1978). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- GAUNT, H. (2006). Student and teacher perceptions of one-to-one instrumental and vocal tuition in a conservatoire. PhD thesis, Institute of Education, London University.
- (2008). One-to-one tuition in a conservatoire: the perceptions of instrumental and vocal teachers en *Psychology of Music. Society for Education*. Music and Psychology Research.

- GUTIÉRREZ, A. (2003). A modo de introducción: los conceptos centrales en la sociología de la cultura de Pierre Bourdieu, en *Pierre Bourdieu: Creencias artísticas y bienes simbólicos*. Buenos Aires: Aurelia Rivero.
- HALLAM, S. (1997). Approaches to instrumental music practice of experts and novices: Implications for education. en *H. Jorgensen & A.C. Lehmann (Eds.), Does practice make perfect? Current theory and research on instrumental music practice*.
- (1998). *Instrumental Teaching: A Practical Guide to Better Teaching and Learning*. Oxford: Heinemann Educational Publishers.
- HEMSY DE GAINZA, V. (1995a). La transmisión y la enseñanza de la música, en *Música y sociedad en los años '90: Actas del Consejo Iberoamericano de la Música*. Madrid: CIM.
- (1995b). Algunas reflexiones sobre los procesos de formación musical. Ponencia presentada en la *Reunión Regional de Expertos en Formación Musical: "La formación musical del siglo XXI en América Latina"*. Caracas: CONAC-UNESCO.
- (1999). *La educación musical superior en Latinoamérica y Europa latina durante el siglo XX., Realidad y perspectivas*. [On line] Disponible en www.latinoamerica-musica.net/ensenanza/hemsey/educacion.html.
- HEPLER, L. E. (1986). *The measurement of teacher-student interaction in private music lessons and its relationship to teacher field dependence/field independence*. PhD thesis, Case Western Reserve University. Cleveland: Dissertation Abstracts International.
- JARAMILLO, C. (2010). "Modelos didácticos en la enseñanza musical: el caso de la escuela española" En *Revista Musical Chilena*, Año LXIV, N° 214, pp. 52-74. España: Universidad de Sevilla.
- LARROSA, J. (2007). *La experiencia y sus lenguajes*. Ponencia. Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Barcelona. Disponible en http://audiovisuales.infod.edu.ar/sitio/index.cgi?wid_seccion=26&wid_item=23

- LAVIGNAC, A. (1950). *La educación musical*. Buenos Aires: Ricordi Americana. Traducción de Jurafsky, A. del original publicado en Francia en el año 1900.
- LEBLER, D. (2007). Student-as-master? Reflections on a learning innovation in Popular Music pedagogy, en *International Journal of Music Education*. Griffith University. Queensland, Australia.
- MACH, E. (1997). *Notas sobre la práctica pianística*. Trad. GHIONE, A. Nueva York: Doubleday.
- MILLS, J. (2002). *Conservatoire students' perceptions of the characteristics of effective instrumental and vocal tuition*. Bulletin of the Council for Research in Music Education.
- (2004). "Working in music: Becoming a performer-teacher", en *Music Education Research* (6), Issue 3, pp. 245-261.
- (2007). *Instrumental Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- MOYANO LÓPEZ, R. (1941). *La cultura musical cordobesa*. Córdoba: Imprenta de la Universidad Nacional de Córdoba.
- NEUHAUS, H. (1986). *Die Kunst des Klavierspiels*. Leipzig: Deutscher Verlag für Musik.
- PAYNTER, J. (1992). *Sound & Structure*. Cambridge University Press.
- PHILIPP, L. H. (1982). *Estudio del piano: aplicación y técnica*. Trad. GHIONE, A. Londres: Committe.
- SARMIENTO, A. - RIVAROLA, Y. (2010). Tradiciones en la formación Docente-Musical en Córdoba, en *Fillottrani, L. y Mansilla, A. (Editores) Tradición y Diversidad en los aspectos psicológicos, socioculturales y musicológicos de la formación musical*. Actas de la IX Reunión de Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música (SACCoM), pp. 265-269.
- SARMIENTO, A. (2012). *La creación del Profesorado en Educación Musical en el Conservatorio Provincial de Córdoba. Sujetos, regulaciones y cambios en un*

entramado complejo. Tesis Maestría en Investigación Educativa. Universidad de Córdoba.

----- (2013). *Los maestros europeos*. Cuadernos de educación año XI (11). Facultad de Artes. Universidad Nacional de Córdoba.

SLENCZYNSKA, R. (1974). *Música en sus dedos*. Trad. GHIONE, A. Nueva York: Doubleday.

VASCONCELOS, H. (2002). *Cuatro aproximaciones al arte de Arrau*. Mexico DF: DGE.

VENN, E. (2010). *Music Performance Tuition en Higher Education: Student*. Lancaster: Institute for the Contemporary Arts.

Corpus Documental:

Ministerio de Educación, Instituto Nacional de Formación Docente. Área de Desarrollo Curricular. Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de educación artística. *La problemática de la formación docente en música*. Disponible en: <http://www.me.gov.ar/infod>

Ministerio de Educación de la Nación. Instituto Nacional de Formación Docente. *Lineamientos curriculares para profesores*.

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Dirección General de Educación Superior [2009] *Diseño curricular de la Provincia de Córdoba. Profesores de Educación Artística*.

Conservatorio Provincial de Música "Félix T. Garzón" Proyecto educativo institucional para acreditación como instituto de formación técnica. Córdoba. Septiembre 2002.

Conservatorio Provincial de Música "Félix T. Garzón" Reseña histórica, documentación elaborada por la comisión pro edificio en 1992.

Diseños curriculares y planes de estudios del Conservatorio Provincial: años 1939, 1965, 2002.

Diseños curriculares vigentes y planes de estudios de la Universidad Nacional de Córdoba.

ANEXOS

ANEXO 1: ENTREVISTAS INSTITUCIONALES

Entrevista realizada al Directivo del Conservatorio Superior de Música Félix T. Garzón, realizada en las instalaciones del conservatorio durante el mes de Agosto del año 2014

- ¿Cuáles son las carreras que ofrecen a nivel superior?

Directivo: La tecnicatura en instrumento, la tecnicatura en música de cámara y el profesorado en educación musical.

-¿Cuántos años serían?

D: Tres años las tecnicaturas y cuatro el profesorado.

-¿Qué titulación tiene la tecnicatura?

D: Técnico en determinado instrumento.

-¿Y qué alcance tiene?

D: A nivel nacional, las dos titulaciones, el otro es profesor de educación musical.

-¿Cuál es perfil que tiene que tener el ingresante, alguien que quiere venir a estudiar música, y cuáles son los requisitos?

D: Obviamente el secundario completo, con algunas materias que adeuden a cubrir en los primeros meses del ciclo lectivo siguiente. En las dos pretendemos una buena base musical de distintas características porque uno es formación de instrumentistas y el otro es formación de maestros. Después lógicamente hay trabajos de nivelación y demás, para ver en la variedad de alumnos que tenemos, como podemos hacer para que su carrera la lleve lo mejor posible, porque egresan de distintas instituciones con niveles muy diferentes. En el caso de la tecnicatura se estima que el nivel que tenemos que apuntar de ingreso es el 6 año del TAP (Tecnicatura) que es nuestra carrera de nivel medio. En el caso del profesorado a veces es sistematizar un andar musical que la gente ha hecho en distintos lados, y bueno, el conservatorio trata de encausar, regularizar, trabajar con toda la parte de lecto-escritura que a veces es lo que no vienen las personas que ingresan.

-Claro, la diferencia es notoria, el nivel del profesorado con la tecnicatura, es más exigente quizás los instrumentistas (...)

D: Absolutamente si, porque requiere todo un acercamiento al instrumento que no es menor, tiene que estar realmente formando para en tres años hacer una carrera que

le da un título superior, ningún músico podría formarse en tres años como instrumentista.

-Y con respecto al profesorado, ¿cómo se lleva a cabo la formación en vinculación con el instrumento? , porque para ser profesor de música tiene que ver mucho también si es algo medio complementario o...

D: Si, en los últimos años nosotros estamos pidiendo el manejo mínimo de un instrumento armónico para ingresar, guitarra o piano, de poder cantar una canción sencilla y acompañarse. Cosa que no siempre está resuelta, pero por lo menos como ese piso para qué después en los sucesivos años que tiene instrumento armónico, que eligen piano o guitarra, puedan tener una formación mucho más sistemática y con algún aporte de la técnica que les pueda dar un desarrollo instrumental mayor. Pero obviamente es una formación que apunta a lo que el aula necesita no estamos hablando de un instrumentista y muchísimo menos de un virtuoso. La idea es tocar un poquito de todo para después poder llevar al aula.

-Con respecto a los trayectos artísticos, ¿Cómo funciona? ¿Y qué pasa con el título de un egresado del TAP?

D: Esa titulación es nivel medio porque esa es la dependencia, tiene hasta el momento una habilitación como título supletorio para dar clases en lugares donde no haya otra gente con la titulación. Pero es un título que tiene escaso alcance formal. En lo que es formación, es una excelente formación de nivel medio de un instrumentista, pero no tiene el peso que tendría que tener.

Eso de TAP, no es un título, entonces es una habilitación, pero ante un título de profesor queda en segundo lugar. La característica es así, para la junta es supletorio y a veces para algunos niveles. Por ejemplo un egresado de TAP que a lo mejor tiene un muy buen desarrollo instrumental, y quiere trabajar en determinados lugares, no lo puede hacer. A lo mejor está mucho más formado, que alguien que tenga una titulación superior porque ha transitado seis años y es un exigente examen.

-¿Eso a partir de qué año?

D: Y eso ha sido con la reforma del (...) así que estamos hablando del 2001, 2002.

¿No tiene formación pedagógica (el T.A.P)?.

D: No.

-¿Y la tecnicatura tampoco?

D: Y la tecnicatura tampoco.

-¿De quién depende actualmente el Conservatorio?

D: De la Universidad Provincial de Córdoba.

-¿Y ese organismo determina cierto lineamientos en cuanto a lo académico?

¿Políticas educativas?

D: En este momento, todavía no. Esta es una etapa netamente organizativa, nuestros planes todavía dependen absolutamente de la DGE, que era nuestro ámbito anterior de dependencia que a su vez depende del Ministerio de Educación. Porque esa titulación (el de la universidad provincial) todavía está en proceso de cambio de dependencia, emite la DGE, así que nosotros hasta el momento tenemos que atenernos estrictamente a lo que el ministerio a través de la DGE diga en lo académico.

-¿Cómo son los ingresos para los distintos niveles y si se espera también un examen, una instancia evaluativa?

D: Si bien estamos como en un proceso de replantearnos muchas cosas, el nivel inicial que es la parte de niños, ingresan con un pequeño test de diagnóstico. Los chicos cantan, hacen alguna actividad rítmica (también en proceso de revisión). El TAP, los instrumentos guitarra, piano, violín, canto y percusión, desde hace algunos años tiene un pequeño examen porque es enorme la cantidad de gente que se inscribe para las horas cátedras que disponemos. Entonces se llevan un cuadernillo con algunas pautas para el examen, tipos de obras que tienen que preparar. Y en canto se suma además tener en condiciones el aparato vocal. Tecnicaturas, se está trabajando sobre eso. El nivel de instrumento requerido, no todos son alumnos nuestros, y con una base de contenidos mínimos, hasta donde hemos trabajado en estos días, y que hace faltan abordar las materias teórica, por lo menos para que la gente sepa sobre cuál es el piso sobre el cual van a trabajar después en audio y otras materias. Y en el profesorado, por lo general hay una preinscripción que es bastante numerosa. Después se presentan al cursillo de ingreso un poco menos de la población porque ya se han llevado el cuadernillo y han visto que, bueno, esto de estudiar música no es así. Y después si, hacemos una evaluación para ver realmente en qué condiciones va a entrar ese alumno.

-¿Y esa evaluación clasifica ciertos niveles? ¿Hay una vacante?

D: En general lo que apuntamos es a una evaluación integral. Esta persona que es un futuro docente pasa por una entrevista, pasa por distintas evaluaciones en la parte de audio perceptiva, en la parte de instrumento acompañante, etc. Hay una cuestión que es absolutamente clara, no tenemos lugar más que para cuarenta, cincuenta personas.

Entonces, estamos condicionados básicamente por eso y porque tenemos un solo turno, ya cincuenta es una barbaridad para cualquier trabajo, pero es lo que habitualmente manejamos como ingreso.

-Con respecto a las aulas. ¿Ud. considera con son espacios óptimos para el desenvolvimiento, en cada nivel de las carreras?

D: Son muchos mejores que en muchas otras escuelas, pero nosotros, optimas, absolutamente no consideramos a eso. En esta edificación ya hay desgaste de pisos que están levantados, y si vos querés trabajar con niños sentados en el piso no se puede. Tenemos ahora todo un problema con el tema de la acustización, el material está deteriorado en la pared o ventana. Vuelvo a decir, en comparación a otras escuelas, uno podría decir que estamos en óptimas condiciones, pero es un institución de una enseñanza particular, entonces todo lo que hace a la sobre saturación del sonido, a las condiciones de trabajo, afecta el trabajo.

-¿Y en cuanto a cantidad de espacio?

D: Tenemos faltas de aulas. Nosotros tenemos, por lo menos del profesorado, tres materias que dictan afuera porque no hay espacio. Expresión corporal, con cuarenta personas, van al teatro (Teatro San Martín). Educación vocal y coro, que también necesita un desplazamiento y se juntan dos cursos, también va a afuera. Y los talleres corales del TAP, van al salón azul. Nosotros tenemos una periferia, sobre todo en horarios y días picos, a veces si venís a la mañana si encontrás (disponibilidad), pero nadie viene en general a estudiar a la mañana.

-¿Cuál es el promedio de ingresantes y de egresados en el nivel superior?

D: Es muy variado en función de promociones y de carreras también. Los chicos del profesorado, quizás porque tienen un régimen parecido al del secundario, en general hay una proporción digamos, una deserción del veinte por ciento, veinticinco por ciento en el trayecto. Tecnicaturas, quizás porque son tres años pero de una exigencia muy grande, de muchas horas estudios y demás, no es tanta la afluencia de egresados. Necesitan trabajar un montón de horas, que no es fácil a veces.

-Claro, los tres años se pueden alargar.

D: Si, en general en todas las carreras se alarga o se termina el cursado y después quedas con los instrumentos para hacer el examen final y el recital. Vos pensá que esa gente en general, ya está tocando en orquestas, en coros, hay una vida profesional de muchos, no tienen, a diferencia del profesorado, toda la mañana libre.

-Con respecto al plan vigente. ¿A qué plan corresponde?

D: El vigente ahora es el de la última reforma, 2001, la tecnicatura. Y el profesorado, la del 2010, porque se ha recibido la primera corte, el año pasado.

-Con respecto al plan de estudio de la tecnicatura. ¿Tiene diseño curricular?

D: Si claro.

-¿Y está a disposición?

D: Si por supuesto. Si Uds. lo necesitan lo pedimos en secretaría. Está en la papelería de secretaría con las materias de cada año, y a eso le pueden hacer una copia.

-Con respecto a Usted, ¿qué titulación tiene? ¿Ejerce la docencia en esta institución?

D: Mi título de base es Profesora de música, especialidad piano. Después he hecho el Profesorado en psicopedagogía y después Licenciatura en psicopedagogía. Ejercicio acá, por el cargo directivo circunstancialmente, tengo solamente dos materias pedagógicas, tengo las treinta horas de trabajo la he dejado en la (...)

-¿Qué antigüedad tiene?

D: Treinta y ocho años de antigüedad.

-¿La licenciatura que brinda la Universidad Provincial, es también parte del conservatorio?

D: Esa licenciatura se planteó como una continuidad de la tecnicatura, distintas circunstancias han hecho que no lo sea, hay como un quiebre que estamos tratando de ver cómo se resuelve. La idea primera era reemplazar, en la otra titulación anterior al plan que nosotros llamamos histórico (1965), el octavo noveno y décimo año que había. Teníamos una titulación en séptimo y una en decimo, entonces la licenciatura era como completar ese ciclo. Como todo proceso de cambio está en total (...).

-¿Cuándo comenzó la licenciatura?

D: Comenzó en agosto del año pasado (2013).

-¿Y este año?

D: No se ha abierto hasta que no haya un nuevo plan.

- ¿Ud. cree que cambió la concepción de la enseñanza de la música en el conservatorio a partir de la creación del profesorado de música?

D: Yo creo que la concepción no, se agregó un nivel como el profesorado que requería replantearse algunas cosas, porque no era un instrumentista que iba a dar clases sino alguien que ya directamente entraba a una formación docente. Por supuesto, las teorías pedagógicas y demás se han ido insertando de a poco y uno ha ido

transfiriendo cuestiones musicales esta formación. Pero no creo que haya cambiado la concepción de conservatorio, sino re pensado, a un maestro de música formar solo para eso. Antes uno entraba a estudiar un instrumento a los ocho años y después a los dieciocho te dabas cuenta que eras maestra de música y ahí íbamos.

-¿Existen proyectos comunes o articulaciones entre lo que es el profesorado y la tecnicatura?

D: No demasiado, a veces hay algunas actividades puntuales, por ejemplo que el coro actúa con un solista de canto, pero son perfiles absolutamente diferentes, entonces no es tan fluido los perfiles.

-Si uno quiere venir a estudiar al conservatorio ¿Cómo se informa acerca de las carreras de nivel superior, medio? ¿Cómo se difunde la oferta educativa?

D: Ahora la Universidad Provincial tiene una página donde el año pasado ha ido cargando las modalidades de cada institución. Nosotros somos todavía un poco artesanales, conservamos el hábito de venir por secretaria, se genera alguna folletería o no. Nuestra afluencia de gente es manejable, en otras instituciones a lo mejor no. Estamos en vista de reacondicionar la página de la institución, para poner un link desde la página de la Universidad Provincial a la del conservatorio para cuestiones más específicas.

Entrevista realizada un Docente del Profesorado en Música del Conservatorio Superior de Música Félix T. Garzón, realizada en las instalaciones del conservatorio durante el mes de Agosto del año 2014

D: Yo personalmente fui a la calle 27 de abril casi cañada y después se mudó a cañada. Esa época era más familiar. Uno conversaba con el profesor y los alumnos de otros instrumentos, compartías, tenía un montón de amigos más grandes. Después se formó la orquesta del conservatorio, el movimiento de difusión musical, creo la orquesta del conservatorio, la primera orquesta. Era una orquesta de cuerdas, y después cuerdas con vientos.

- Que es la que se mantiene ahora... viene de esa época...

D: Claro, fueron cambiando, con los años se fue modificando, ahora es más una orquesta sinfónica...

- De cámara...

D: Si de cámara, pero tiene las distintas familias de instrumentos. Las primeras eran de cuerdas y algún viento, pero si medio de cámara. Y cuando el conservatorio se muda a la calle Rivera Indarte en los noventa, el conservatorio se abre, tiene un ingreso masivo, como que la gente lo descubrió. Pasaba por la calle Rivera Indarte y se preguntaba, ¿Qué es esto?, y entraban para anotarse en cualquier instrumento. Yo he tenido curso de ingreso de cien alumnos. Fue como muy masivo.

- ¿Toma difusión por el lugar?

D: Si, la ubicación fue total.

- En Rio III, paso igual, porque estaba en pleno centro y después cuando reformaron la fachada, era un edificio donde funcionaba una escuela nacional, y ampliaron el lugar, ahí se empezó a llenar.

D: Mucha gente lo descubre, no sabía que existía.

- Si, o te dicen conservatorio y ¿parecía? Laboratorio...

D: Nunca hubo una publicidad específica para decir la oferta educativa, "Estudie música, vaya al conservatorio". Cuando se muda a la calle Rivera Indarte, se hace más público, más conocido.

- ¿Y de ahí se muda a Ciudad de las Artes?

D: En el 2005 se muda a Ciudad de las Artes y sigue teniendo un ingreso importante. Cuando nos íbamos a mudar acá (Ciudad de las Artes), se decía que como iba a ser en un lugar lejos, no iba a venir nadie. Es más, se había planificado un cuerpo más, un módulo más al edificio que no lo hicieron y hacía falta. Cuando fuimos a la calle Rivera Indarte, recién ahí tuvimos los espacios que necesitábamos, porque cuando estuvimos en la cañada, era muy chico, no entrábamos. Se generó un anexo, que mandaron todo lo que era iniciación y percusión. Después hubo un segundo anexo, funcionaban tres casas. Y ya no se podía estar en tres casas, era un lio, ibas a una clase en la cañada pero tu instrumento estaba en el otro. Después de ahí, conseguimos un edificio y nos mudamos a la calle Rivera Indarte. Y el edificio propio, en Ciudad de las Artes, las otras sedes eran alquiladas.

- ¿Y eso quien lo pagaba?

D: La Provincia.

- Cambiando un poco el tema ¿Cómo se utiliza la biblioteca del conservatorio? ¿Es de utilidad?

D: Se utiliza, pero con muchas dificultades. Una de las dificultades es el poco tiempo que está abierta, encima se ha perdido mucho material por uno de los bibliotecarios que prestaba el material sin registrar el préstamo. Por ejemplo en las cátedras de piano, que se utiliza mucho la biblioteca, tenemos ese problema de horarios en los que se pueden solicitar los préstamos, y además las demoras que esto ocasiona porque todos los alumnos van a buscar ahí, porque todos los chicos están ahí, igual que en la fotocopidora. Los primeros días se pierde toda la clase si lo mandas a buscar un libro, siempre perdés horas de clase. Por eso los profesores para evitar eso llevan mucho material ellos y se los prestan directamente a los alumnos.

Entrevista realizada un Estudiante del 3º año del TAP, realizada en las instalaciones del Conservatorio durante el mes de Agosto del año 2014

P. ¿Qué edad tienes? ¿Cómo ingresaste al Conservatorio?

E. 23 años, rendí un examen e ingresé al profesorado, soy ex alumno del Profesorado de Música, ya había aprobado el tercer año y me cambié al TAP, porque el profesorado tiene a partir de 3º y 4º año muchas materias pedagógicas, muchas prácticas y poca música. No es lo que quería estudiar, pensé que la carrera iba a tener más materias musicales. En los dos primeros años es más musical, pero después es pura materia teórica.

P. ¿Qué año estás cursando actualmente? ¿Asistes a todas las materias del TAP?

E. Curso 3º año del TAP, de piano, y solo Armonía, las otras materias tengo equivalencias por las materias aprobadas del profesorado.

P. ¿Cuántas clases de piano tienes a la semana, y de que duración?

E. Una vez a la semana de 30 o 40 minutos, aproximadamente, a veces si falta algún alumno, la clase dura más.

P. ¿Te resulta significativa la clase de instrumento con respecto a su duración y a la guía del profesor? ¿Piensas que podrías estudiar sin profesor?

E. Si me parece importante la clase, solo no podría, porque se relaja la disciplina de estudio y no se avanza, aparte con el profesor trabajamos muchos aspectos de las obras o libros técnicos.

P. ¿Por ejemplo que aspectos se trabajan en las clases de piano?

E. Y, desde la posición de las manos, como sentarse, y la mejor manera de trabajar los distintos pasajes, porque yo solo, no sabría cómo hacer para tocar algunos pasajes, no se tocan todos iguales, y no se ponen de la misma forma las manos. También está bueno aprender distintos estilos.

P. ¿Y eso como lo hacen?

E. Tenemos un programa de estudio que cumplir por año de estudio, y los distintos autores de diferentes épocas, están seleccionados por estilos.

P. ¿Quién elige los autores u obras de ese programa? ¿O, todos tocan lo mismo?

E. El profesor te muestra las obras, las toca y otras veces te dice que busques las grabaciones y las escuches, después nos ponemos de acuerdo en que obras o lecciones vamos a tocar.

P. ¿Podrías elegir solo que estudiar?

E. Si, si uno quiere lleva la obra que quiere tocar, y se la muestra al profesor, sobre todo porque él te dice si está de acuerdo a la dificultad que tiene ese año de estudio.

P. ¿Tocaste en audiciones? ¿Cómo son?

E. Si, a veces, pero no me gusta tocar en las audiciones con público abierto.

P. ¿Por qué o para qué estudias piano?

E. Porque me gusta el piano, para tocar bien y ser virtuoso, y algún día me gustaría dar clases de piano, me gusta enseñar piano, no me gusta dar música en las escuelas.

P. ¿Tocas algún otro instrumento? ¿Integras algún grupo musical de la institución o fuera de ella?

E. Si, toco guitarra, tuve guitarra complementaria, y no integro ningún grupo musical.

P. ¿Te parecen adecuados los materiales de estudio que brinda el Conservatorio? ¿Están bien mantenidos?

E. No, los pianos están cada día más desafinados y a veces te prestan alguno para estudiar, y es un desastre, están muy maltratados, y los libros, cuando vas a biblioteca, están bastante rotos, creo que deberían comprar más libros o partituras, cuando vas a la biblioteca, no te los dejan llevar, solo te los prestan para fotocopiar.

P. Gracias por responder.

E. De nada, nunca me habían entrevistado en el Conservatorio.

Entrevista realizada un Estudiante del 6° año del TAP (Piano), realizada en las instalaciones del Conservatorio durante el mes de Agosto del año 2014

P. ¿Qué edad tienes? ¿Desde cuándo vienes al Conservatorio?

E. Dieciocho años. Yo vine a Iniciación musical desde los ocho años.

P. ¿Cómo ingresaste al Conservatorio?

E. ¿No me acuerdo muy bien, creo que cante una canción y me hicieron marcar algún ritmo, y listo.

P. ¿Quién decidió el instrumento que ibas a estudiar?

E. Yo, quería aprender piano, y me trajeron al Conservatorio.

P. ¿Cursas todas las materias complementarias del TAP?

E. No, solo algunas, Análisis Musical y Práctica Orquestal I y Piano, también estoy cursando primer año de abogacía.

P. ¿Te parece significativa la clase de instrumento y su duración? ¿Crees que podrías estudiar sola?

E. No, sola no se puede, porque el profe te va marcando todo, aunque también es importante que como alumna vaya estudiando para todas las clases y así progresar, si no, no se notan los cambios y entonces no sirve.

P. ¿Cuánto duran las clases de instrumento, y cuántas veces a la semana? ¿Te parecen suficientes?

E. Duran alrededor de veinte minutos, a veces un poco más, depende el día, si van muchos alumnos o pocos, me parece que por lo menos deberían durar cuarenta minutos o una hora, porque lo que hay que tocar cada clase no alcanza el tiempo.

P. ¿Cuánto estudias por día?

E. Y... generalmente una hora y media o dos, pero hay días que no puedo estudiar, ah! , también estaba estudiando violín, pero dejé, porque no tenía tiempo para estudiar piano.

P. ¿Integras algún grupo de la institución, o fuera de ella?

E. Si, un grupo de cámara de Práctica orquestal del TAP, me gusta mucho, pero te lleva tiempo ensayar con los compañeros.

P. ¿Tocas en audiciones? ¿Te gusta?

E. Sí, siempre que puedo toco, como solista y también con el grupo, es lo que más me gusta.

P. ¿Consideras extenso el programa o repertorio de Piano de 6º año?

E. No, me parece que es lo mínimo que se debe hacer, lo único que las obras que estoy tocando, son bastante avanzadas, y no creo que pueda rendir a fin de año.

P. ¿Cómo es el examen final?

E. Es como un concierto con público y con los profesores, es el concurso. Hay que prepararse muy bien.

P. ¿Qué harás cuando termines el TAP? ¿Te gustaría seguir estudiando piano?

E. Me gustaría estudiar en la tecnicatura, porque conozco algunos chicos que la están haciendo, y tienen que tocar muchísimo, que es lo que más me gusta. Estuve averiguando, así que cuando termine el TAP, me voy a inscribir.

P. ¿Sabes algo de la licenciatura de la UPC?

E. No, la verdad es que no sé de qué se trata la Licenciatura, pero me dijeron que hay que estar recibida de Tecnicatura o de profesorado para poder inscribirse.

P. Gracias por tus respuestas.

E. De nada.

Entrevista realizada una Secretaria del Conservatorio Superior de Música Félix T. Garzón, realizada en las instalaciones del conservatorio durante el mes de Agosto del año 2014

E ¿Qué cargo tiene? ¿Cuántos años hace que trabaja en el Conservatorio?

S. Treinta y tres años de antigüedad, soy Auxiliar administrativa.

P. ¿Qué tareas desempeña?

S. Me dedico a la papelería, inscripciones, control de ausentismo, atención al público, préstamos de programas, horarios del salón auditorio, etc.

P. ¿Podría decirme algo de la matrícula? ¿Usted estuvo en los otros edificios que ocupó el conservatorio, notó cambios en el número de alumnos que se matriculaban en los otros edificios, comparándolo con el actual?

S. Si, podría decirle que la matrícula fue motivo de muchas discusiones sobre todo, de si debían rendir examen o no para ingresar. Yo me acuerdo que hubo un cambio importante en el número de alumnos cuando fuimos a la calle Rivera Indarte, en el Panal, allí se incrementó notablemente, porque, como tenía mucho espacio, no se puso ningún tipo de limitación en la cantidad de ingresantes a los distintos niveles, las aulas

eran enormes, si hasta hubo cursos de ochenta o cien alumnos en las clases colectivas. Yo también estuve en el edificio de la cañada, y después en 1995, nos mudamos al edificio del "Panal", ex ministerio de economía y en el 2005, nos vinimos al actual Conservatorio en Ciudad de las Artes. Creo que la mayor cantidad de alumnos se produjo en el edificio del Panal, porque tenía una ubicación muy céntrica, sobre la calle Rivera Indarte, peatonal, fue como un descubrimiento para mucha gente que no lo conocía y que cuando pasaba por la puerta, escuchaba o veía tocar instrumentos y entraba a preguntar, y luego venía a inscribirse. Creo que también influyó en esa oportunidad que se sacó el examen de teoría y solfeo para ingresar a primer año de las carreras de instrumentos. Cuando nos mudamos a Ciudad de las Artes, la matrícula, decayó un poco, y luego al pasar algún tiempo, dos o tres años de estar aquí, nuevamente volvió a crecer.

P. ¿En qué nivel hay más alumnos?

S. Y, la mayor cantidad de alumnos siempre está en los TAP (1300 alumnos), porque son los trayectos de instrumentos, pueden estudiar cualquier instrumento, y le sigue el Nivel Inicial (400 alumnos) y después el nivel superior, desde hace unos años, el profesorado y la tecnicatura, (180 alumnos). Desde que vinimos aquí, a Ciudad de las Artes, la matrícula tuvo fluctuaciones según se tomara ingreso o no. Estos exámenes de ingreso si se aprueban entran, no tienen cupo.

Para ingresar a Nivel Inicial, se toma un pequeño test diagnóstico de aptitudes musicales. También se toma un ingreso para el Profesorado y otro para la tecnicatura, en ambos, si aprueban ingresan.

P. ¿De quién depende actualmente el Conservatorio? ¿Cómo se sustenta económicamente?

S. Y, desde 2013, pasó a ser parte de la UPC, antes dependíamos del ministerio de educación. Tiene una cooperadora, que cobra la matrícula, preinscripciones y el ingreso, que es para gastos de mantenimiento de los instrumentos, afinación de los pianos, algunas compras de elementos de secretaría y elementos de servicio, emergencias médicas, alarma, computadoras, instrumentos, reposición de lámparas ,lucos de emergencia, también solventa algunos viajes de los grupos de música de la institución; y para gastos del edificio, siempre se encargaba el ministerio de educación con la dirección de arquitectura, pero ahora que dependemos de la universidad provincial, todavía no se sabe muy bien quién se hará cargo de los gastos, porque en este año que pasamos, se ha generado mucha burocracia, más demoras para lograr que la universidad

se haga cargo de pagar cuestiones relativas a lo edilicio, la UPC, solo paga luz, e impuestos, lo demás pide que lo pague la cooperadora. El porcentaje de pagos de matrícula es muy bajo, pagan cuando ingresan a los TAP por primera vez y al nivel inicial, luego no pagan más, y profesorado son pocos los que pagan, casi nulo.

P. ¿En cuántos turnos funciona?

S. Tiene tres turnos, mañana, tarde y noche, desde las ocho de la mañana y hasta las veintidós.

P. Muchas gracias.

S. De nada, hasta pronto.

ANEXO 2: LA CREACIÓN DEL CONSERVATORIO

A continuación se enumeran las instituciones consultadas para confección del primer plan de estudios del Conservatorio Félix T. Garzón:

- Argentina :
 - Conservatorio Nacional Lopez Buchardo. I.UN.A Buenos Aires
 - Escuela de Artes – Fac. de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nac. De Córdoba
 - Instituto Superior de Música de la Universidad Nacional del Litoral. Santa Fe
 - Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Artes y Diseño. Mendoza
- Alemania:
 - Hochschule für Musik (Berlín)
 - Hochschule für Musik und Theater (München)
- Austria:
 - Universität Mozarteum Salzburg
- España:
 - Conservatorio Superior de Música de Madrid (Madrid)
- Francia:
 - Conservatoire Nationale de Musique et Danse de Paris (París)
 - Ecole Normale de Musique de París Alfred Cortot (París)
- Gran Bretaña :
 - Royal College of Music (Londres)
- Italia:
 - Academia de Música Santa Cecilia. (Roma)
- Rusia:

- Conservatorio Estatal de Moscú (Moscú)
- Chile :
 - Universidad Nacional de Chile. Santiago.
- Estados Unidos:
 - Boston University- School of Arts (Boston, 1\1E)
 - Eastman School of Music (Rochester, NY)
 - Indiana University (Bloomington, IN)
 - Julliard School (New York, NY)
 - Manhattan School of Music (New York, NY)
 - Temple University- Esther College of Music (Philadelphia, PA)
 - University of Miami –School of Music (Coral Gables, FL)
 - University of Southern California – Thornton School of Music (Los Angeles, CA)

El siguiente documento (Archivo del Conservatorio) indica los primeros profesionales a los que acudieron para que comience a funcionar el conservatorio, así como también la situación edilicia inicial del mismo:

Por el Art. 1º del Decreto mencionado más arriba se funda a partir del 1º de Enero de 1911 un CONSERVATORIO PROVINCIAL DE MUSICA de Enseñanza Secundaria y Superior, dependiente del Gobierno de la Provincia de Córdoba. Por el Art. 22 se nombra a su primer Director al Prof. Don VICTOR KUHN.

Firman el mencionado decreto el Gobernador DR. FELIX T. GARZON, el Ministro DR. JOSE DEL VISO y el SR. E.J. IGARZABAL.

2. PRIMEROS PROFESORES

En vista de la carencia de maestros para ocupar las distintas asignaturas, se encomendó al Dr. Rafael Moyzo López para contratar en Europa a los profesores y por decretos de fechas 16 de Febrero, 29 de Marzo, 7 y 26 de Abril quedó definitivamente constituido el cuerpo de profesores de la siguiente forma:

- VICTOR KUHN, Director y Prof. de Armonía
- ANDRES DE RAEDEMACKER, Piano Superior
- MATILDE ALICIA OLMEDO, Piano Preparatorio
- ARTURO TRIGUEROS, Piano Preparatorio
- MARIA LUISA REYNA, Piano Elemental
- TERESA CARRANZA, Piano Elemental
- JOSE PLASMAN, Teoría y Solfeo
- ARTURO TRIGUEROS, Teoría y Solfeo
- TERESA CARRANZA, Teoría y Solfeo
- ALICIA KUHN, Teoría y Solfeo
- SARA PIZARRO, Teoría y Solfeo
- ALFREDO ANTOINE, Violín (Clase Sup. y Prep.)
- FRANCISCO FERRERAS, Clase Elemental
- FRANCISCO STECK, Viola
- FINA SALMON, Canto
- ANTONIO MARANO, Arpa

En plena etapa de su desarrollo, durante el año 1913, perdió el Conservatorio a su primer Director. Su desaparición dejó un vacío lamentable en la vida de la Institución. Su largo arraigo en la tierra cordobesa, su personalidad, sus aptitudes como músico y profesor, lo colocan con GUSTAVO VAN MARCKE y JOSE PLASMAN a la cabeza del movimiento musical de esa época.

3. SITUACION EDILICIA

EL CONSERVATORIO PROVINCIAL DE MUSICA "FELIX T. GARZON", institución benemérita en el ámbito de la Cultura de nuestra Provincia, carece en la actualidad y careció siempre de un adecuado edificio, acorde a las mínimas comodidades que su especialidad aconseja. Los locales que siempre ocupó, fueron casas de familias, viejas y derruidas.

Desde 1911 a 1973 el Conservatorio Provincial ha recorrido 10 locales que debieron ser sucesivamente abandonados por ser declarados inhabilitables, ellos son:

- 1) Calle Rivera Indarte
- 2) Dean Funes 122
- 3) Calle San Martín
- 4) Calle San Lorenzo
- 5) Colón 360
- 6) Caseros 250
- 7) 27 de Abril al 900
- 8) Calle Santa Rosa
- 9) 27 de Abril 452
- 10) Actualmente en Avda. Figueroa Alcorta 261 y dos Anexos, uno en la Calle Paraná 346 y otro en la Calle Santa Rosa al 500

Si bien en estos momentos el Conservatorio dispone de una Casa Central y dos Anexos (sin comunicación entre ellos ya que hay teléfono en la Casa Central solamente), los 3 edificios son casas de familia y no cubren las necesidades básicas que necesita este tipo de establecimiento educativo.

No se posee Salón Auditorium, Salas de Ensayos para la Orquesta y pequeños Conjuntos Instrumentales, aulas acústicamente preparadas, ya sea para Clases Colectivas o Individuales (Instrumento), la Biblioteca no tiene espacio suficiente para exponer su valioso material musical y poder así ofrecerlo no sólo a los profesores y alumnos del Conservatorio, sino también a la comunidad, no hay lugar para una Sala de Audio, indispensable para una institución musical; Dirección está casi siempre ocupada como aula para la enseñanza de Piano, etc.

Debido a la falta de Auditorium, cada vez que se realiza un Acto, Audiciones, Conferencias, hay que desocupar un Aula con los inconvenientes propios que esta falta de espacio acarrea.

ANEXO 3: LA IMPLEMENTACION DEL PLAN DE ESTUDIOS DEL 2001

El Profesorado de Artes en Música se consolidó dentro del plan de estudios aprobado por Resolución del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba N° 91 fechada el 27 de marzo de 2001, y comenzó a implementarse a partir de 2002. Está conformado por 31 unidades curriculares distribuidas en 4 años. Cabe señalar que la Resolución N° 91/01, mediante la cual se aprueba el plan de estudios de Profesorado de Artes en Música, sólo contiene el cuadro con asignaturas y cargas horarias, careciendo de fundamentaciones, objetivos, perfil de egresado y contenidos mínimos, ítems que solemos encontrar en otros planes de estudios y que permiten abordar adecuadamente el proceso de implementación.⁶

La propuesta, al igual que el TAP, responde a los lineamientos prescriptos en el documento "A 20", tanto en carga horaria como en la organización general. Incluye tres campos fundamentales: el de la Formación General Pedagógica, destinado a conocer, investigar, analizar y comprender la realidad educativa en sus múltiples decisiones; el campo de la Formación Especializada por niveles y regímenes especiales planteada en la didáctica del arte; y por último el campo de la Formación en la Especialidad Música, que plantea las áreas de Producción, Arte Cultura y Sociedad, entre otras.

Una lectura comparativa entre el plan de estudios de 1965 y el de Profesorado de Arte en Música, nos permite sostener que no se encuentran prácticamente puntos de contacto entre ambos. La experiencia que principalmente acumula la institución en su larga trayectoria es la enseñanza instrumental y este diseño carece de asignaturas que recuperen estos conocimientos. Las tradicionales asignaturas de Teoría y Solfeo y Armonía, presentes en casi todos los planes de estudios, no forman parte de este plan, aunque podríamos considerar que Teoría y Práctica del Lenguaje Musical asumen la transmisión de parte de los conocimientos que allí se desarrollaban. El estudio de Historia de la Música, que formaba parte de los núcleos básicos en los planes históricos del Conservatorio, tampoco se encuentran en el trayecto del profesorado, también

⁶ En la actualidad el profesorado está funcionando con un nuevo plan de estudios que se implementa a partir del año 2010

reemplazado con una mirada más panorámica del objeto de estudio, por la materia El Arte en la Historia.

Si bien es necesario reconocer que la carrera de profesorado requiere un perfil propio, diferente al de instrumentista y que esas características distintivas necesariamente tienen que transparentarse en los diseños curriculares, interesa destacar la desvinculación de ambas propuestas, ya que reconocemos en las instituciones educativas en general y en el caso del Conservatorio Provincial en particular, que ciertas prácticas en los estilos de gestión, las concepciones acerca de lo que es la música, los modos de pensar su enseñanza instituidos desde el mandato fundacional de las mismas, sobreviven a modo de tradiciones de difícil desarraigo. En este caso, la creación de la carrera de profesorado parece haber borrado las huellas dejadas por los fundadores (...) existe entre ambas propuestas una gran distancia... (Sarmiento; 2013:58)

Hacia el año 2002, se trabaja en el Conservatorio una transformación curricular y organizativa que favorezca una transformación educativa armónica. Estando en marcha los nuevos proyectos de plan de estudios que consideraban el Trayecto Artístico Profesional (TAP), Profesorado Superior en Educación Musical, y la Tecnicatura Superior en Música, y en un marco de crisis económica por la que estaba atravesando el país y en él la Provincia de Córdoba, se hace imposible incluir incremento de horas cátedra en los presupuestos institucionales como lo reclama el proceso de transformación de la educación artística.

Consideramos que esta situación no debe provocar la paralización de la tarea en, ni desalentar los proyectos elaborados con creatividad, esfuerzo y espíritu de superación por muchos docentes que prestigian a la Institución con su profesionalismo. (Proyecto Educativo Institucional para acreditación como Instituto de Formación Técnica, 2002:44)

Esta implementación de la Tecnicatura Superior sin necesidad de incremento de horas, es tomada como una propuesta renovadora que permite una modificación en la

oferta educativa incorporando cambios en distintos aspectos que se entienden como positivos. Anteriormente, sólo se podía rendir como libre los primeros cuatro años del Profesorado Superior en Instrumento (carrera de 10 años), sin existir posibilidad del ingreso en otros niveles de la carrera, por lo que muchos aspirantes que deseaban iniciar el estudio de un instrumento en una edad más avanzada, desistían de ingresar al conservatorio por los largos plazos. La posibilidad de ingreso, con el examen de admisión reduce los plazos para aquellos que estando capacitados puedan realizar la tecnicatura en tres años.

Otro aspecto importante de destacar es que el ciclo superior anterior ofrecía solo clases individuales de canto, piano, guitarra, violín, viola y violoncello. De esta forma, al resto de los instrumentos de los cuales se brindaba un título, no tenían la posibilidad de un espacio curricular que satisficiera las necesidades de perfeccionamiento en su instrumento, recibiendo sin embargo título de Profesor Superior en Instrumento, cursando sólo las materias complementarias.

Asimismo se incluyeron nuevas asignaturas que cubren temáticas inexistente en el currículo anterior. Estas son: Acústica y Organología, Armonía y Fundamentos del Contrapunto, Audioperceptiva, Informática Musical, Inglés, Repertorio y Técnicas de la Música Contemporánea, lo que sumado con los aspectos anteriores, tiene una repercusión directa a nivel áulico:

Durante el año lectivo 2002 se ha iniciado el primer año del nuevo Plan de Estudios y los docentes debieron planificar sus prácticas según la nueva currícula y las del Plan actualmente en vigencia que durante varios años irá desapareciendo paulatinamente. Hay cátedras de instrumento en que los profesores deben enseñar a alumnos de uno y otro Plan con lo cual están preparando flexibilizaciones curriculares de tiempos y espacios para adaptar sus prácticas a esta diversidad... (Proyecto Educativo Institucional para acreditación como Instituto de Formación Técnica, 2002:44)

También se fortifica la Orquesta del Conservatorio, agrupación que representa a la institución y constituye un proyecto institucional, pero que hasta el momento, no estaba incluida en la currícula actual como asignatura obligatoria. Esto dificultó sus actividades, ya que se trató de un organismo de participación voluntaria desaprovechándose como elemento educativo y de preparación elemental. A su vez este nuevo plan posibilita y apoya la concreción de los proyectos de recitales solista (con orquesta) del último nivel de instrumento.

ANEXO 4: ANOTACIONES DEL PROCESO DE PRÁCTICAS

Se presentan a continuación distintas anotaciones textuales que se pudieron registrar del proceso de prácticas en espacios informales (no pautados como entrevista, ni es parte del discurso de la docente durante las clases) que se dieron en los pasillos y momentos previos a las clases.

Conversación del primer encuentro entre el practicante y la docente:

(Luego de que la docente accediera a que observen sus clases, y que el practicante le explicara resumidamente cómo se desarrolla el proceso de prácticas)

Practicante: Profesora, si usted tiene la planificación anual de la materia, o algún escrito en donde se ven los temas que desarrolla en el año yo lo necesitaría.

Docente: ¿Vos venís de parte de la Universidad? ¿De qué cátedra es? (...) ¿Cuál es tu profesor? (...) No lo conozco.

P: ¿Usted cómo se maneja en las clases? ¿Tienen un cuadernillo o algo así los chicos?

D: Si, tienen un cuadernillo con obras, pero no lo sacan entero, van sacando las obritas que yo les pido.

P: Y en el cuadernillo, ¿Hay algún apartado con los contenidos, o la planificación de la materia? ¿O algo de la organización de las fechas, o las condiciones de cursado?

D: (frunce el ceño) ¿Vos que es lo que necesitas hacer acá?

P: Yo ahora sólo me tengo que sentar a observar las clases, como le dije.

D: ¿A los alumnos o a mí?, mira que los alumnos mucho no hacen, están todos flojos.

P: No, es para ver cómo se desarrolla la clase, no importa el nivel ni nada. Por eso si hay algún escrito o programa de la materia con las obritas que ven o algo me serviría tenerlo.

D: Ahora, yo no entiendo porque estás acá y no en el TAP, porque acá los chicos no tocan nada. (...)

Algunas frases que no pudieron documentarse como conversaciones enteras, pero si se registraron fehacientemente como anotaciones textuales de la Docente:

...nadie del Conservatorio me aviso que iban a hacer prácticas en mis horas

... ¿Por qué no vas a hacer las practicas a la Tecnicatura en vez de acá? ⁷

... ¿Quiénes son los profesores tuyos? Yo no los conozco, ¿No tendrían que venir ellos a hablar conmigo antes que vengas vos?

Cuando vengan tus profesores yo me voy a ir, porque total ¿qué voy a estar haciendo ahí? (...) ¿Para qué tiene que venir alguien a observarte también? Vamos a ser más profesores que alumnos acá...

...Este no es un espacio común, acá vienen cuando quieren, los alumnos no le llevan el apunte...

...viste que mucho no se les puede pedir, ni siquiera estudian en la casa (...) muchos no tienen piano en la casa, entonces... (Gesto de incógnita)

...ves lo que te digo, para estos chicos se hace complicado darles las mismas obras, ni evaluarlos igual a unos que a otros (...) están todos en niveles distintos, es imposible armar una planificación o algo para todos ellos...

⁷ Si bien esta línea está documentada en la conversación anterior, es una frase que la profesora repetía en reiteradas oportunidades