

# ¿NORMALES O ANORMALES?

## Normalidades y anomalías en la formación del educador musical<sup>1</sup>

NORMAL OR ABNORMAL? Normal things and strange facts in the formation of musical educators

**ETHEL BATRES** Foro Latinoamericano de Educación Musical (Fladem) ▶ [ethelbatres@hotmail.com](mailto:ethelbatres@hotmail.com)

### resumen

Con un lenguaje cercano al lector, el artículo presenta un recuento sobre algunos prototipos de maestros y la formación de los mismos. Se plantea el tema de la conceptualización en la formación docente, a partir de ubicar conceptos relativos a la vocación docente, la toma de conciencia del "ser maestro", la sindicalización del sector magisterial, las luchas sociales relacionadas con los docentes, la tecnificación y la tecnocracia del término, y la asociación del mismo con corrientes contemporáneas generalmente derivadas de conceptos de administración de empresas más que de la pedagogía misma. Se contraponen, entonces, ideologías que vienen emanadas desde el hecho educativo y su realidad, o bien, desde modas pedagógicas, corrientes mercadológicas o desde políticas de estado no autónomas, sino dependientes de condicionamientos generalmente externos y sujetos a financiamiento no libre de imposiciones y compromisos. La reflexión espera hacernos pensar sobre el modelo docente que subyace en la formación que hemos tenido o que estamos brindando, a la vez que pretende aportar interrogantes para encontrar relaciones entre la manera que el hecho musical y sus características deberían aportar para la construcción de un modelo más congruente con la realidad del hecho artístico y la formación de los educadores musicales.

**PALABRAS CLAVE:** maestro, moda pedagógica, ideología

### abstract

With a language close to the reader, the article presents an account of some prototypes of teachers and their formation. It raises the issue of the conceptualization of teaching education, from locating concepts of the teaching vocation, the awareness of being "teacher", the unionization in the teaching area, the social fights related to the teachers, the automation and technocracy of the term, and the association of it with contemporary currents usually derived from concepts of business management rather than pedagogy itself. Opposed, then, ideologies that are emanating from the educational fact and their reality, as good as from educational fads, popular marketing issues from state politics or not autonomous but dependent on general conditions and subject to external funding is not free from impositions and commitments. Reflection expects us to think about the teaching model that underlies the training we have had or are providing, while intended to provide questions to find relationships between the way the music fact and their characteristics should provide for the construction of a model more consistent with the reality of the artistic and musical training of educators.

**KEYWORDS:** teacher, pedagogical fashion, ideology

1. Ponencia presentada en el XV Seminario Internacional del Foro Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM. Córdoba, Argentina. 26 de agosto de 2009.

Iniciaremos comentando que el nombre de esta ponencia surge porque en mi país, Guatemala, la formación mayoritaria de los educadores musicales está a cargo de Escuelas Normales de Educación Musical. Hay programas de formación para maestros de música también en la universidad, pero no constituyen la mayoría, ni son el referente formativo generalizado.

Ahora, presento dos textos literarios que me hacen pensar sobre el efecto de la música en personas aparentemente ajenas al arte musical, pero no totalmente. Más que ajenas, observadoras pasivas o alejadas, porque no ha habido nadie que las ingrese a este terreno.

## preludio

*Música porque sí, música vana  
como la vana música del grillo,  
mi corazón eglógico y sencillo  
se ha despertado grillo esta mañana.*

Conrado Nalé Roxlo<sup>2</sup>

Me persigue la música [...] los versos que recuerdo son los que tienen algo de ella; apenas inicio el gesto de recordar [...] un poema ya está en mi boca “Y tú Colette y tú la hermosa Geneveva/ todas han pasado temblorosas y vanas/ y sus pasos ligeros seguían la cadencia/ de la música pastoral que guiaba sus ávidas orejas”, de *El músico de Saint Mery*, de Apollinaire, que tradujo Octavio Paz. Aparte, el cuento preferido que viene de mi niñez es el que trata de los infantes robados por un flautista, en Hamelin, con el encantamiento de sus notas. [...] A la vez, soy una extraña para la música, ella no me recibe. No pude entonar nunca ni una canción de cuna [...]; mis niños se dormían para no oírme. [...] Pero esa sangre antigua que circula por mí se niega a renunciar a la más sagrada de las artes. [...] Y cada vez que encuentro noticias, audiciones o documentales que a música se refieren, mis sentidos se alertan. (Torres, 2009)

¿ Por qué esta escritora se refiere a la música de esa manera? ¿No hubo un maestro que la hiciera hacer sentir que “la música está con ellos”? ¿Por qué se sienten “ajena” y no “incluida”?

Quizá tengan que ver con la “normalidad” o “anormalidad” con que se forman a los educadores musicales en muchos de nuestros países.

Aquí van algunos comentarios sueltos:

El material primario que abonó las ideas que Uds. escuchan hoy, surgió de un trabajo encargado por el Ministerio de Educación de Guatemala (Batres, 2007), para realizar un diagnóstico sobre la formación de los educadores musicales, con la finalidad de establecer algunas pautas generales para una posible reforma de este nivel formativo.

Así, se pasó una serie de encuestas, entrevistas, visitas a los lugares, indagaciones con docentes, directores, estudiantes, padres de familia, se hicieron talleres en cada institución, luego por regiones y finalmente uno nacional.

Sin embargo, los resultados – aunque parecían bastante previsibles – siempre nos terminaron sorprendiendo, porque muchas cosas que para algunos deberían ser “normales”, eran totalmente “anormales”, y otras cosas que cualquiera hubiera considerado “anormales”, están allí, instaladas con toda normalidad.

2. Citado por Mora Torres (2009).

Bueno, empecemos con que la imagen del “maestro”, del “formador”, del “educador musical”, puede ser tan diversa como personas hayamos en esta sala. No necesariamente tenemos un arquetipo común, que hacía más fáciles las discusiones en tiempos atrás (si es que las había...).

Aún sabiendo que probablemente se harán generalizaciones demasiado arriesgadas, trataré de ser extremista para destacar las diferencias. Agradeceré su comprensión en este sentido:

- En primera escena colocaremos una figura – para algunos, remota o casi en peligro de extinción, para otros, totalmente válida y vigente aunque reconocen poco frecuente o de difícil adquisición hoy día – en la cual los maestros eran “casi apóstoles” de la profesión, la vocación era la pauta definitoria de sus quehaceres y posibilidades. Este elemento vocacional era muy fuerte, y a él parecían adherirse como imanes los elementos complementarios que necesitara para su trabajo, y no a la inversa como puede suceder hoy día. La formación especializada, por ejemplo, no era básica. Lo importante era el convencimiento pleno de que se deseaba ser maestro. La educación musical en esa época era trabajada generalmente en dos líneas fundamentales: como un apéndice del trabajo de los docentes regulares de grado, o en el conducto de profesor instrumentista especializado. Estas dos vertientes, con muchas variaciones, suelen mantenerse.
- En otra escena, mucho tiempo después, el maestro era ya un profesional de la docencia, aunque todavía NO UN TÉCNICO, y muchos menos un tecnócrata. Un profesional con un saco lleno de metodologías, todavía con fuerte resabio de su vocación, pero con un toque de “modernidad” por el manejo de métodos, procedimientos y materiales, que era justamente el que se oponía al elemento idealizativo y un poco intuitivo de la etapa anterior. Este maestro empezó a estar al tanto de los avances pedagógicos, su formación se trasladó a instituciones especializadas, y generó una variada producción pedagógica; sobre todo en la línea de textos escolares y de metodología activa. Con variantes de país y circunstancia, en términos generalizados en las escuelas ya había “maestros de música”, que trabajaron con diversos alcances y propuestas.
- En una tercera opción, el docente empezó a tener una profunda identificación con un prototipo de obrero sindicalizado. Se convirtió en “un trabajador de la educación”, con derechos dignos de ser reclamados en todo momento, y sin decir que esto está bien o mal, sólo a manera descriptiva, oponía a la “entrega colectiva” tan aceptada socialmente, su bienestar personal – lo cual tampoco adjetivamos como bueno o malo, únicamente lo describimos. Esto empezó a causar algunas reacciones en la comunidad escolar, más bien acostumbrada a la tradición anterior. De esta época son muchas “conquistas magisteriales” que han beneficiado al sector en algunos países, y que bien llevadas condujeron a la formación de un bloque social identificado casi siempre con las gestas sociales y reivindicativas en distintos pueblos de América Latina. El logro de estas conquistas pudo ser abonado tanto con vidas de colegas, como con una mezcla de intereses políticos, que en algunos casos derivó en un almácigo de aceptación o de rechazo por algunos padres de familia -según fuera el caso. – Estas reivindicaciones generalmente conllevaron el abandono de labores propiamente educativas, por tener que apoyar huelgas, paros de clases, manifestaciones y demás. Ser educador estuvo ligado a la protesta social, a la lucha obrera y otros elementos. Mientras la figura del luchador social por derechos creció, la figura del educador como ponente transformador de una sociedad a través de la cultura, pudo haber mermado. En algunos casos se dio un desfase. No siempre la mezcla de ambas posibilidades fue feliz. Mientras el tiempo

pasaba y los jóvenes maestros envejecían en el trabajo y las luchas, notaron cambios en el enfoque de las mismas. Fueron variando de las que involucraban la protesta política en épocas dictatoriales, a las que también huían de la represión en época de guerra, y a las que tienen un cariz económico-mercantilista en época de post-guerra.

- En la última escena, hay un cuadro quizá más contemporáneo en donde los educadores se han convertido en una especie de seres sin mayor identidad. Un fuerte núcleo jamás aceptaría ser llamado "sindicalista", pero tampoco recibiría el cartel de "apóstol", ni el de "técnico", ni el de "tecnócrata", incluso para algunos el nombre "maestro" puede denotar cierto tono anticuado. Prefieren "orientador", "instructor", "motivador", "conductor" o simplemente "miss", "teacher", "manager", "coordinador", "CTA", "CTP", "licenciado" y hasta "doctor".

En esta evolución, la figura del educador dejó de ser INSUSTITUIBLE, como lo fue en un período fundacional de las sociedades modernas. Actualmente, la figura del educador puede ser, o se nos vende, o se nos impone como INTERCAMBIABLE. Sí, intercambiable y sustituible por administradores de empresas, gerentes de marca y de producto, ingenieros y re-ingenieros de educación, gerentes de calidad y todo tipo de artilugios surgidos desde la mercadotecnia, que no desde la pedagogía.

Nos comieron el mandado. Nos robaron la educación en nuestras narices, y todavía seguimos trabajando para ellos. No hicieron, pero ya no nos dejan hacer.

La figura del educador también dejó de ser la de un promotor DE IDEOLOGÍA, puesto que ya no hay necesidad de ella. El sistema lo da todo predeterminado. Hay manuales que son a veces verdaderas camisas de fuerza, que impiden o eliminan la necesidad de tener criterios propios. Tenemos "manuales de funcionamiento institucional", normas ISO para acreditar, "manuales de procedimientos", "normas preceptivas para encauzar todo lo que se nos pueda ocurrir", "manuales para ayudar a organizar la creatividad que pueda surgir en algunos con tendencias fuera del orden"...

La figura del educador dejó de ser la de una persona ejemplar, o al menos la de una persona que fuera una figura inspiradora a otros. Los modelos ahora son mediáticos, y por el contrario, en la medida en que no haya mayores semejanzas con estos modelos, los maestros podemos empezar a dar desconfianza, o a mostrarnos como seres anacrónicos, desfasados o, al menos, no dignos de valoración por los que aclaman a los primeros.

Por eso, en ese clima de desgaste, la posición de un trabajador asalariado, es considerada por algunos mejor escape que opción.

La figura del educador, entonces, ya no es la de aquél que tiene el conocimiento, el saber, la innovación. Porque de hecho, el educador no es el que propone la innovación. Le es impuesta a él, por el sistema. Hay también un desfase entre la investigación académica y teórica y la realización o traslado de la misma al aula. La torre de marfil sigue siendo un baluarte, pero no permite fácilmente que las migajas del saber lleguen a todos. El maestro de una escuela de barrio es únicamente parte de un engranaje y debe supeditarse a los lineamientos que otros brindan. Quizá tampoco le interesa proponer algo, porque por una parte probablemente tenga baches profundos en su formación, y también porque hay pocos estímulos para trabajar en la investigación educativa real: hay ausencia de círculos de discusión, asociaciones especializadas, grupos de gestión a los que realmente se les escuche, etc. Además, en los círculos académicos

quizá a nadie le interese la vida real... la observación que se desprende de las pequeñas cosas, del juego docente que se da cada día en nuestras aulas superpobladas y desconocidas, la maravilla del sorprenderse con el intercambio de afectividades y saberes no librescos que la sociedad escolar nos manifiesta como réplica de la sociedad mayor a la cual refleja...

Nuestros sabios no están en Europa, con los grandes pensadores políticos que hemos leído en la historia, sino que están acá, en las selvas, en los ríos, están pescando para sobrevivir y a ellos es que debemos escuchar para lograr lo que soñamos: la utopía. (Fals Borda)<sup>3</sup>

Elementos educadores de respeto en este momento son el Internet, la televisión, la radio, los videojuegos, los videoclips; en fin, otras maneras de aprender, con las cuales el trabajo del educador ya no es tan imprescindible.

Y en este escenario como marco, un tanto caótico quizá (por favor, no sentirlo pesimista), procuraremos ahora contraponer otras cosas, que cada uno de los aquí presentes sabe y ha vivido, pero que vienen a relación para ayudarnos a buscar el equilibrio.

Entonces, FORMAR EDUCADORES MUSICALES, se vuelve complejo, sobre todo si nos ponemos a pensar en una frase que me encanta:

UNA EDUCACIÓN QUE NO TRANSFORMA LAS SOCIEDADES, ES INÚTIL.  
(Óscar Azmitia, pedagogo guatemalteco)

Los educadores musicales, actuales o futuros, ¿cómo tendrían que ser formados? ¿Qué cosas serían normales en su formación o que otros elementos serían anormales?

**1. Si consideráramos que la educación musical no es privilegio de unos, en detrimento de otros, y que como dice el primer principio del Fladem: “La educación musical es un derecho humano y está presente a lo largo de toda la vida...”**

La educación musical debería ayudar a cambiar la percepción de que la música es sólo para unos pocos, para los dotados, para los musicales, para los desocupados quizá. Desde los centros formativos el enfoque podría inclinarse a mostrar una visión más abierta a todos, y no restrictiva como puede ocurrir.

El modelo institucionalizado emanado desde los ministerios de educación o de cultura no percibe las cosas así. Como desde ellos el modelo de la música es irrelevante, ajeno a la vida, o inocuo, la aparición de un ser musical es como un acontecimiento alegre, novedoso o interesante. Pero no necesariamente relevante o vital. NO IMPORTAMOS; somos a lo sumo – decorativos y alegres. Amenizamos, pero no importamos. Lo normal es anormal o viceversa.

Y en los centros de formación de educadores, no siempre esto queda claro. A veces, ellos son los primeros en hacernos sentir “especiales”, excepcionales, únicos, prima donnas, o raros, extraños, “artistas”, ajenos y hasta superiores al común de los mortales – por demás bastante sordos.

3. Citado de memoria.

¿Estamos preparados para enfrentarnos con la realidad de que la música debe ser para todos, pero el sistema no lo ve? y ¿Qué podemos hacer para lograr este propósito? ¿Cuándo se instaurará la idea de que sí importa la educación musical? ¿Cuándo se instaurará la idea de que la educación por el arte es necesaria y que la educación artística también lo es? ¿Cuándo comprenderán que sin arte en la escuela no hay educación integral? ¿O es que cómo la idea no existe, ya es tiempo de que luchemos por instaurarla?

**2. Hay una especie de ausentismo vicioso. Mientras nuestro Noveno Principio dice: “El FLADEM concibe a la educación por el arte como un proceso permanente de aprendizaje... para el mejoramiento de la persona humana en aras de la transformación del mundo y de la vida...”**

La gente de afuera, la de los ministerios de educación, la burocracia administrativa piensa “sin música, no perdemos nada”. Y ¿Por qué, después de recibir tres años de educación inicial o pre-primaria, seis de primaria y otros seis aproximadamente de secundaria, con clase de música siguen pensando igual? ¿Qué hemos hecho? O más bien... ¿qué no hemos hecho?

No hay mensajes masivos que se difundan para fortalecer la necesidad de la educación musical. ¿Será que no los “autoproponemos” o no los “autogeneramos”? Fijémonos como la gente de educación física tiene toda una serie de mensajes que nos bombardean sobre el ejercicio, la dieta, la comida saludable...

Hay todavía muchos prejuicios de nosotros hacia otros y de otros hacia nosotros. Todavía estamos en fase de “realizaciones aisladas”, “proyectos individuales”, no pegamos colectivamente con la fuerza que quisiéramos.

¿EN QUIÉN INCIDIMOS? Realmente sólo en nuestros alumnos. Y esto ya es mucho.

Pero seguiré siendo extremista al agregar que todavía no se nota que haya una alteración de la vida cotidiana si llegamos a faltar como colectivo. No hay cambios en la vida de las personas. La música está allí, por suerte. Instalada desde los medios de difusión preponderantemente. Está como una cosa natural. Ha sido colocada y hasta impuesta por el sistema comercial que nos mueve. Pero en este sistema, nuestros puntos no inciden. Tendemos a discrepar muchas veces. Cuando hay acontecimientos que a nivel social alteran el marco de comprensión general – como ahora con la gripe A1 – surge el descubrimiento de la importancia del otro.

Pero... ¿alguien ha descubierto que servimos para algo? ¿al menos nosotros mismos? ¿Saben los artistas que les preparamos “público” actual y futuro? ¿Cuentan con nosotros para ello? ¿Sabe la gente que descubrimos valores tras cada pupitre? ¿Nos recuerdan esos “talentos”, luego, cuando están firmando autógrafos? ¿Sigue habiendo música sin nosotros? Ojalá no aparezca un administrador educativo que diga: mira, es mejor si aquí no hay educadores musicales: perdemos menos el tiempo en el colegio, hay una reducción del presupuesto, y hasta es “menos carga curricular”...

Hemos naturalizado la música y nadie pensaría que si desaparecemos los educadores musicales podría desaparecer la música. ¿Quién enseñó a Beethoven? ¿Tuvo maestros Mozart? ¿Alguien le dio clases a Andrés Calamaro? ¿Quién fue maestro de Luis Pescetti, o de Les Luthiers, de Joaquín Orellana, de Toscanini, de Hindemith, de tantos más? ¿Será esto cierto, o al menos válido? No parece serlo... Entonces, ¿Para qué estamos? ¿Cuál es nuestra función en el siglo XXI? ¿Qué aportamos a las revoluciones de nuestro tiempo?

Adicionalmente, hay sectores sociales musicalmente excluidos que ni siquiera se notan: las músicas folclóricas, las músicas de los pobres, las músicas raras, etc.

No afectan, porque son parte de un mapa sonoro que NADIE observa. ¿O quizá algunos sí? ¿Lo hemos notado nosotros e incorporado a esta tarea de ayudar a la pervivencia de paisajes sonoros en constante relación y devenir?

La transformación de la persona humana en constante aprendizaje es una razón de ser esencial de nuestro hacer. El reto es ubicarnos en esto para poder desubicarnos de alguna inconsciencia.

### **3. El principio 2 del Fladem dice que “La educación musical es baluarte y portadora de los elementos fundamentales de la cultura de los pueblos, y que su atención es prioritaria en la conformación de identidades locales y del continente.”**

¿Qué podemos visualizar al respecto?

1. Hay un carácter de CONTEXTO, en el que nos movemos: urbano, rural, marginal, etc. Estamos ubicados institucionalmente. Hay pactos institucionales, y formas en que la gente acepta la música o no la acepta. ¿Por qué no la acepta? Vivimos en grandes conglomerados, pero en espacios pequeños. En una misma casa los sonidos de una misma habitación son diversos, y esa diversidad en lugar de ser considerada una riqueza, puede transformarse en una agresión de unos y otros, y en desarmonía familiar.

2. La música está presente de tantas maneras que incluso, a veces, nos llega “obligatoriamente”, nos guste o no, podamos elegirla o no. Podríamos decir que recibimos una vida “con música incluida”.

3. Cuando ven algún cariz productivo en la música, tienden a explotarlo: la música incrementa, dicen, la productividad, como la “inteligencia”, se le pone música a las vacas, a los terneros, a las orquídeas, a los obreros, a los niños autistas... ¿Será una especie de Tamiflú?

4. Se elige la música que comercialmente pueda generar ingresos. Quizá por ello, en parte se tiende a subestimar musicalmente lo local, a discriminar, a rechazar. Muchos abandonan la música, o alguna forma de música, por considerarla de menos valor. Por ejemplo: un músico académico que se inició con un instrumento popular como la marimba, pero al llegar a la orquesta sinfónica se encarga de despotricar en contra de aquella. La contraposición sistemática de “la gran música”, en contraste con “lo folclórico, lo popular, lo amateur, etc.” puede marcar y remarcar estereotipos y prejuicios que no faciliten el avance en una visión más amplia de la expresión musical. Desde la educación podemos caer en la reproducción de este tipo de esquemas. También persisten otras oposiciones: es mejor lo de moda, lo foráneo, lo que los medios difunden. Los valores son otros, ¿o somos nosotros los otros?

5. ¿Son normales o anormales los cursos de historia de la música, tan centrados en la Europa del siglo XVIII?

6. Se trataría o debería buscarse, al menos, favorecer y potenciar los factores protectores y de origen contextual que generan educadores bien formados. Se agudizan muchos prejuicios. Hay muchísimos mitos que sustentan que lo mejor viene de fuera.

- Hay una asociación entre MODO – NOVEDAD – ACTUALIDAD – BENEFICIO
- Esto lleva a subestimar lo local, a discriminar, a rechazar.

- Se mueven posiciones ideológicas y se promueven instrumentalizaciones políticas.

Desde las autoridades educativas se tiende a invisibilizar o ignorar estas situaciones. Aunque el discurso oficial pretenda decir lo contrario, se niega con las acciones. Porque no se fortalece lo que ya hay. Surgen programas cortos, como pastel de chocolate en el día del niño, pero no se da mantenimiento constante a proyectos que serían verdaderos vasos de leche para la nutrición musical de nuestras sociedades. Los medios sirven a intereses comerciales.

- Los programas culturales no tienen audiencia, (aparte de nosotros, por supuesto... asumiendo que asistamos...).

Aquí se generan otros comentarios para la discusión posterior:

1. Los ministerios de Educación están controlados por alguien. Parecen ser corporaciones de tecnócratas, economistas, administradores de empresas. Todo, menos educadores.

2. Se crea una MODA educativa para vender proyectos educativos internacionales. Realmente se logra: venta de "políticas", de reformas, de ideas, de proyectos, de software para llevarlos a cabo, de "consultores", de materiales, de terminología, etc. Somos un mercado consumista del rubro "educación".

3. ¿Quién se beneficia con un pésimo, malo o mediocre sistema educativo?

4. ¿Quién se beneficiaría con una sociedad que no cambia?

5. No hay revolución educativa, pero sí reformas por todos lados.

6. No hay solución integral por el perfeccionamiento del sistema educativo, no triunfa el idealismo sobre el sindicalismo, no se optimizan los recursos en el aula, por más reformas educativas que se hagan.

7. Apuntamos a segmentos del problema: los métodos, los materiales, las competencias, la evaluación. No logramos subir a la copa del árbol para ver el bosque.

8. Ésta no es la batalla real. El enemigo está más allá y es más grande.

9. El puntal central se trasladó de la educación al enfoque empresarial. Nos robaron la educación. Vamos desde el aprendizaje a relaciones de poder social. De la formación humana a la deformación económica. En consecuencia, la formación de educadores, y de educadores musicales por supuesto, debería reforzar profundamente los aspectos necesarios para neutralizar o al menos minimizar estas anormalidades.

10. El cambio en la formación del educador estaría en modificar el enfoque centrado en lo externo y superfluo para buscar la formación vocacional y social, para el cambio que deberá hacer.

11. En consecuencia, la educación musical y su práctica en el aula y fuera de ella, resultarían en una ciencia y un arte político-social enraizados con la historia propia, local y nacional; abarcando el análisis de las relaciones de producción y mercado que determinan en el siglo XXI las situaciones sociales, económicas, jurídicas, religiosas, culturales, que atentan o deterioran el bienestar de la población. Por supuesto, el arte y la música, mientras más amplia, profunda y desprejuiciadamente se aprendan, irradiarán espectros de conocimiento, reflexión, goce y creatividad en nuestras sociedades.



Entonces:

Tendríamos que pensar en ejes formativos fuertes en el área socio-política, histórica-cultural, pedagógica, metodológica-curricular, y sobre todo musical.

Pero lo musical, desde dónde y cómo<sup>4</sup>:

A continuación traslado algunos comentarios vertidos por docentes de nivel superior, preocupados por la formación de docentes de arte en la Provincia de Buenos Aires (se ha elaborado una síntesis a la que se ha agregado comentarios personales, pero la fuente es la mencionada):

Las formaciones generales, son generalmente poco estructuradas y fragmentarias.

Las llamadas "áreas comunes", son tan generales que pecan de difusas.

Hay repetición de contenidos porque las materias no se vinculan.

Hay lagunas, por lo mismo.

Muchos temas son tratados superficialmente, porque el tiempo, el horario, la libertad de cátedra, el gusto del profesor, la habilidad del profesor, el conocimiento del profesor, la planificación de emergencia para reponer los días de ausencia por la pandemia, las fiestas estudiantiles, las celebraciones institucionales, etc. etc. terminan configurando que jamás veamos algo con más profundidad.

Hay desproporcionalmente más elementos de desarraigo que de ubicación en el contexto cercano, regional o nacional. Las "historias musicales propias" tienen poco tiempo y atención dentro del proyecto formativo. A la vez son muy limitadas en márgenes temporales, se circunscriben a épocas pretéritas generalmente y dejan de lado lo contemporáneo y la actualidad.

Las músicas son eurocentristas y siguen siendo arquetípicas en detrimento de lo propio, bastante descalificado, invisibilizado y en el peor de los casos, hasta proscrito.

La formación en filosofía educativa y en investigación como realización práctica no es muy fuerte, ni hay mucha. Paradójicamente tampoco se da esto a veces en didáctica o metodología.

Hay desarticulación entre materiales diversos.

Poca o nula conciencia social y escasa reflexión sobre su época y expectativas en el contexto social, lo cual deriva en falta de compromiso.

Repeticiones innecesarias o lagunas de contenido por trabajo aislado y desvinculado entre docentes.

Falta de cohesión con un proyecto educativo del centro de formación, realizado con colaboraciones conjuntas y conciencia institucional global.

4. Las notas que vienen a continuación han sido tomadas de los documentos: *Informe de Avance No. 1 sobre la Reforma de Planes de Estudio de Nivel Superior de Arte de la Provincia de Buenos Aires* (Buenos Aires, [2008]) y *Documento para la Discusión de la Reforma de Planes de Estudio* (Buenos Aires, [s.d.]).

## otras observaciones

El currículo es arbitrario y transitorio. Recoge elementos culturales que se consideran importantes para un grupo social en un momento determinado. Es transitorio por lo mismo. No puede detener el tiempo, y en tanto la sociedad avanza o cambia de dirección, deja atrás o va modificando los diseños que a la vez se quedan estancados (Buenos Aires, 2007).

Esto nos remite a contemplar, que como DIVERSIDAD SOCIAL NO ES IGUAL A DESIGUALDAD ECONÓMICA, el trabajar con diseños curriculares comunes no siempre será funcional ni remitirá a lograr una educación musical extensiva de todos para todos. Y no se da entonces una noción de inclusividad.

Entonces se produce una tensión, casi una confrontación, porque la justicia en oportunidades no está en consonancia con una diversidad que quizá surgió de la injusticia y que acentuó las diferencias no por razones sociales, sino económicas. Se da una fusión de identidades que complejiza las relaciones y puede escindirnos étnicamente o clasísticamente.

### UNA EDUCACIÓN QUE NO TRANSFORMA LAS SOCIEDADES ES INÚTIL.<sup>5</sup>

La necesidad de mejorar la calidad humana, musical y docente de los educadores musicales es urgente. En Guatemala, las condiciones en este momento son ambivalentes: por una parte, un sector que ve la salida con una "tecnificación" a través del traslado al nivel universitario. Por otra, el Ministerio de Educación que pone en primer lugar la legislación para evitar el traslado masivo de este segmento de la población escolar hacia el nivel terciario y guarda cierta precaución ante la recepción que pueda tener entre los estudiantes, y finalmente los grupos sindicales que aprovechan la coyuntura para manifestar intereses laborales en primera instancia.

Las Normales de Música (actuales centros de formación) constituyen un sector marginado dentro del sistema general de Escuelas Normales del país, y lo que poseen en este momento es su propia disposición al cambio interno o su negativa a realizarlo, independientemente de las medidas generales que otros tomen en torno a ellos.

Por eso, sentarnos todos juntos y dialogar sobre cómo mejorar ahora y con la sencillez de nuestros propios recursos, sin esperar que otros trabajen por nosotros es lo único que podemos hacer. Desde esta base se fundamenta la propuesta.

Una de las constantes en la formación de educadores musicales ha sido una polarización hacia dos ámbitos: la preeminencia del desarrollo musical, en detrimento de la parte pedagógico-musical, o el énfasis en los elementos pedagógicos-musicales, con menoscabo de los elementos musicales. El desequilibrio entre ambos elementos es una constante.

La revisión de cómo estamos formando al educador musical y cómo se refleja en la acción docente, nos ha llevado a pensar que no necesariamente estamos en el mejor camino.

Seguros de que no hay recetas infalibles y plenamente conscientes de que no se ha descubierto el agua azucarada, ni que lo planteado sea una panacea, se expone un breve intento que vaya más allá de "hibridar" la música con el quehacer docente (Batres, 2007). Pensamos en la formación de un educador mucho más humano, que busque la realización constante de acciones musicales que impliquen un desarrollo creativo, con proyección hacia su comunidad y enraizado con su contexto y razón de ser, entre otros.

5. Óscar Azmitia, pedagogo guatemalteco.

Preguntas finales:

1. ¿Es normal o anormal que las instituciones educativas que buscan formar maestros no hagan un frente común para buscarlo? ¿Es anormal que se enojen y vociferen? ¿Que peleen por un plan y no por el otro, cuando la batalla está más allá de ellos?

2. ¿Es normal o anormal que el énfasis de toda la formación esté en un diseño curricular, muchas veces impuesto y no surgido de las necesidades, y que creamos que con cumplirlo tenemos solventadas las necesidades formativas?

3. ¿Es normal o anormal que en los centros formadores de educadores musicales, no haya suficiente música, que las carreras sean altamente teóricas o que los niveles musicales sean pobres?

4. ¿Es normal o anormal que en los centros de formadores de educadores musicales, no haya suficiente práctica docente, concebida desde la realidad, en todo momento y con miras a forjar a las personas con una mirada crítica, realista y visionaria para la transformación de esa realidad en lo que pueda ser necesario?

¿Es normal o anormal considerar que cumplir con un número relativo de horas, generalmente regateadas, es suficiente para la expectativa mínima que necesitamos?

5. ¿Es normal o anormal pensar que ya se sabe todo y por lo tanto asistir a programas de continuidad formativa no es importante ni necesario?

6. ¿Es normal o anormal que un egresado de un centro de estudios de pedagogía musical esté inseguro sobre si enseñar será una buena idea en su vida?

7. ¿Es normal o anormal tener instrumental y no usarlo? ¿O al revés, querer usarlo y no tenerlo? ¿O en el peor de los casos, tenerlo y no saber cómo usarlo?

8. ¿Es normal o anormal trabajar en programas mínimos que no dejan a la persona totalmente formada, sino que le dan la ilusión de estar listos, pero sabiendo que en realidad están siendo engañados mientras podemos caer en un triste juego de complicidades?

Retomamos el inicio de esta ponencia:

*Música porque sí, música vana  
como la vana música del grillo,  
mi corazón eglógico y sencillo  
se ha despertado grillo esta mañana.*

Conrado Nalé Roxlo<sup>6</sup>

Me persigue la música [...] los versos que recuerdo son los que tienen algo de ella; apenas inicio el gesto de recordar [...] un poema ya está en mi boca "Y tú Colette y tú la hermosa Genoveva/ todas han pasado temblorosas y vanas/ y sus pasos ligeros seguían la cadencia/ de la música pastoral que guiaba sus ávidas orejas", de *El músico de Saint Merry*, de Apollinaire, que tradujo Octavio Paz. Aparte, el cuento preferido que viene de mi niñez es el que trata de los infantes robados por un flautista, en Hamelin, con

**coda**

6. Citado por Mora Torres (2009).

el encantamiento de sus notas. [...] A la vez, soy una extraña para la música, ella no me recibe. No pude entonar nunca ni una canción de cuna [...]; mis niños se dormían para no oírme. [...] Pero esa sangre antigua que circula por mí se niega a renunciar a la más sagrada de las artes. [...] Y cada vez que encuentro noticias, audiciones o documentales que a música se refieren, mis sentidos se alertan. (Torres, 2009)

OJALÁ LOS PAÍSES TENGAN, O TENGAMOS, O LLEGUEMOS A TENER A EDUCADORES MUSICALES FORMADOS QUE PUEDAN EVITAR QUE HAYA PERSONAS COMO MORA TORRES, Y QUE POR EL CONTRARIO NOS PUEDAN ACERCAR A DAVID CHERICIÁN:

### **Vuelo de la música**<sup>7</sup>

La música es un pájaro  
que vuela sin ser visto  
atraviesa los aires  
en busca de su nido.  
El amor es la música  
en el vuelo de un trino  
atraviesa los mares  
y se posa en tu oído.

La vida es el amor  
volando en un suspiro -  
¡Halle siempre la música  
en tu pecho su nido!

**Si encontramos o ya contamos con una forma que sea normal para hacer esto – no casuísticamente – podemos decir que hemos colocado un maíz en el tablerito...**

**¡Y NOS HEMOS SACADO LA LOTERÍA!**

## **referencias**

BATRES, E. *Diagnóstico sobre la formación de maestros de educación musical en Guatemala, propuesta para su reforma curricular, fortalecimiento y vinculación de las mismas con el programa nacional de coros, bandas y orquestas*. Guatemala C.A.: Ministerio de Educación. Eje Artístico y Cultural "Aprendo", 2007.

BUENOS AIRES (Provincia). Dirección de Cultura y Educación. *Marco general de política curricular*. La Plata, 2007. Disponible en: <<http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/marcogeneral.pdf>>. Acceso en: 20 abr. 2011.

\_\_\_\_\_. *Informe de Avance No. 1 sobre la Reforma de Planes de Estudio de Nivel Superior de Arte de la Provincia de Buenos Aires*. La Plata, [2008].

\_\_\_\_\_. *Documento para la Discusión de la Reforma de Planes de Estudio*. La Plata, [s.d.]. (Documento de discusión interna).

CHERICIÁN, D. *¡Vive la música!*. Guatemala, C.A: Editorial Avanti, 2001.

TORRES, M. *Música porque sí, música vana*. 1 jul. 2009. Disponible en: <<http://blogs.monografias.com/editorial/2009/07/01/musica-porque-si-musica-vana/>>. Acceso en: 20 abr. 2011.

Recebido em  
30/04/2011

Aprovado em  
03/07/2011

7. Poema publicado en el libro *¡Vive la Música!* (Chericián, 2001).