

FILOSOFÍA EN EDUCACIÓN MUSICAL PHILOSOPHY IN MUSIC EDUCATION

LAURA ELISA VILLAGRA

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN. SAN JUAN, ARGENTINA.

villagralauraelisa@gmail.com

RECIBIDO: 31 DE JULIO DE 2021

ACEPTADO: 26 DE OCTUBRE DE 2021

La filosofía es demasiado importante para dejarla en manos de los filósofos.

Wayne Bowman y Ana Lucía Frega

Durante la formación de un educador musical, los diálogos de Música y Filosofía son muy habituales cuando se profundiza el estudio de los denominados periodos del arte o cuando se indaga en algún compositor y alguna obra específica. Pero, no es nada común en el área específica de la educación musical. Las *Historias de la Música* son las asignaturas generalmente responsables de poner sobre la mesa reflexiones relevantes y puntuales de la filosofía para la música: se expone a Boecio y a Nietzsche por ejemplo, leemos los capítulos dedicados a la música en *La república* de Platón, sabemos de la obra de Schopenhauer¹ plasmada en el *Tristan e Isolda* de Wagner y de los textos de Deleuze sobre *el tiempo musical*. Todos estos ejemplos configuran en el docente de educación musical, un entendimiento endeble sobre los alcances de la disciplina filosófica. Se hace un acercamiento escueto de las *ideas* sin cuestionarlas o contradecirlas, reconociéndolas valiosas, pero marchando adelante sin ninguna conexión con la educación musical.

El circunscribir la filosofía sólo al hecho histórico ha promovido un desentendimiento con dicha disciplina. Se sitúa la reflexión filosófica como una actividad sacrosanta, digna de solo unos pocos y se la excluye de las asignaturas didácticas. Este acontecimiento es el desencadenante de una serie de problemas comunes de la educación musical latinoamericana del siglo XXI, tales como lo son el desarrollo de planeamientos educativos significativos y por lo tanto eficaces. La focalización del docente en la técnica y el contenido sin un análisis y reconocimiento de las necesidades del grupo con el que se trabaja, favorecen planeamientos didácticos formulados como una yuxtaposición inconexa de actividades antes que como un proyecto objetivo y fundamentado.

La formación técnica y pedagógica del docente de educación musical no es suficiente para desarrollar una propuesta educativa eficiente en dicho campo. La música supone un universo que debe fragmentarse estratégicamente para ser introducido en el aula, atendiendo a un gran número de variantes ya que cada aula representa, en sí misma, un *mundo aparte*. Por lo tanto, la filosofía como disciplina complementaria, se erige como el camino óptimo para desarrollar y sostener una práctica de reflexión continua y una perspectiva crítica y creativa que permita la consolidación de una sólida estrategia didáctica.

Para fundamentar esta tesis debe tenerse en cuenta los siguientes puntos: la formación del docente de educación musical, el actual escenario de la educación musical escolar y la investigación y por último el diálogo filosófico como nexos para el desarrollo de proyectos educativos significativos y consecuentes.

¹Wagner intenta plasmar en la estética sonora del drama aludido el pensamiento metafísico que Schopenhauer escribe en *El mundo como voluntad y representación*.

La formación del docente de educación musical

Los educadores musicales están capacitados para integrar la técnica musical con la pedagogía y la didáctica para la enseñanza de la música en distintos escenarios educativos. No se pueden, ni se deben hacer generalidades sobre la formación de los educadores musicales latinoamericanos, pero cabe destacar algunas observaciones de especialistas en el área. En 2013 la editorial Lumen publicó *Al rescate de la pedagogía musical*, una recopilación de conferencias y diálogos de la reconocida pedagoga Violeta Hemsy de Gainza, gran referente de la educación musical en el mundo hispano hablante. La palabra *rescate* empleada en el título denota una situación de crisis. Una crisis sobre la que se debe accionar desde la raíz, es decir en los docentes y su capacitación. Este llamativo título se profundiza a través de las páginas, donde no propone otra cosa que una constante invitación a la reflexión profunda de la propia práctica.

Los docentes del siglo XXI deberían ser formados para guiar el aprendizaje. Teniendo en cuenta que la educación bancaria fue desestimada hace tiempo y reemplazada por el aprendizaje por capacidades a través del desarrollo de propuestas integradas que estimulan la comunicación, el pensamiento crítico, el trabajo con otros:

Es necesario que los docentes de música y de arte se acerquen entre sí, para conocerse mejor, intercambiar inquietudes y reflexionar acerca de los móviles comunes que los guían, y para aprender a discernir lo superfluo de lo profundo, lo falso de lo verdadero, lo urgente de lo fugaz en innecesario (Hemsy de Gainza, 2012, p.61).

47

La autora no se detiene en lo pedagógico o lo técnico pero si detecta una falta de cuestionamiento sistematizado en el quehacer docente que paraliza los avances a una práctica *ideal*.

El siglo XX nos dio grandes educadores musicales los cuales aportaron a nuestro campo métodos pedagógicos de gran precisión. Estos, según Frega (1994), pudieron desarrollar tales propuestas partiendo de un *ideal* como motor, lo musical corría por la intuición y la organización metodológica en muchos casos ni siquiera era propiciada por el creador.

Por ejemplo, las motivaciones que configuran las ideas de Jaques - Dalcroze para el desarrollo de su prestigioso método no eran otras que el resultado de escudriñar su entorno, discernir las necesidades y vincularlo a la práctica musical:

No creo que Jaques-Dalcroze hubiera inventado nunca un método parecido si hubiera vivido en un lugar más abierto a la naturaleza y más abierto a las percepciones rítmicas que Ginebra; esta ciudad, en la que él debía enseñar

solfeo, es una ciudad muy intelectual, donde los seres, en general, son poco espontáneos. Es precisamente esa falta de abandono lo que ha empujado a Jaques-Dalcroze a hacerlos subir sobre el escenario, a hacerlos caminar, saltar y salticar, tomándose del brazo. Era, en primer lugar y sobre todo, una lección de espontaneidad la que quería darles, obligándolos a encontrar en sus propios gestos cotidianos, esos ritmos musicales que ellos “deletreaban” penosamente cuando combinaban negras y corcheas (Frega, 1994, p.73).

El educador debe formarse para ser capaz de –además de interrogar el espacio y el grupo en el que trabaja para así determinar objetivos, propósitos y diseñar una conveniente estrategia– discernir las doctrinas implícitas en su elección pedagógica, y no caer en errores tan frecuentes como la extirpación de la esencia del método en pos de un ejercicio.

Esto puede ejemplificarse con las propuestas rítmicas de Augusto Pérez Guarnieri en su trabajo *África en el aula*. Las actividades de esta propuesta, son dispuestas en algunas planificaciones con el propósito de *afianzar el pulso* pero sin tener en cuenta de que, al margen de que esta habilidad puede ser alcanzada trabajando las propuestas del libro, el trabajo de Pérez Guarnieri es mucho más que un libro de actividades, es un proyecto pedagógico que busca combatir la uniformidad, el individualismo en pos de una educación integral y multicultural (Pérez Guarnieri, 2007, p.21).

El actual escenario de la educación musical escolar

El siglo XX nos dio una *avalancha metodológica* muy diversa que contemplaba una amplia porción del universo sonoro. Personalidades tales como Willems, Martenot, Suzuki, Orff, Paynter, Schaefer, entre otros, elaboraron arquetipos muy afines a determinados propósitos musicales o sonoros, pero ninguno de ellos fue, ni es en sí mismo capaz de satisfacer el modelo educativo contemporáneo. Algunos están dedicados a la educación instrumental, otros a proyectos sonoros, otros demandan un tipo de trabajo que no puede ser sostenido en la escuela. Es por esto que cada docente toma *un poco de aquí y otro poco de allá* confeccionando planificaciones poco coherentes que están lejos de llegar a ser un proyecto educativo con un criterio integral.

Es por esto que aun contando con métodos muy desarrollados y específicos:

En términos generales, el sistema educativo-musical en el mundo latino carece hoy en día de organicidad y homogeneidad: los diferentes niveles no se encuentran adecuadamente correlacionados y en el mismo conviven las más opuestas realidades y modelos pedagógicos. Esta situación, tan dispareja como irracional, se ha constituido lamentablemente en la actualidad en un factor común en nuestros países: desde el jardín de infantes a la universidad, conviven las enseñanzas más vestuosas junto a las de mayor actualidad, aquellas

de un carácter recalcitrantemente académico con las pedagogías musicales “abiertas”, las modalidades más mecánicas e impersonales con los enfoques creativos y personalizados, el caos didáctico con la “sobre-organización” (en el sentido de excesiva-rigidizante), etc. (Hemsey de Gainza, 2013, p.106).

La falta de articulación entre los métodos y la escuela constituye un punto de quiebre, por lo que resulta necesario que el trabajo docente sea consciente y preciso. Esta labor de enlace es el resultado de una ecuación que comprende diversos factores tales como: el tiempo destinado a la materia, la estimulación, el desarrollo cognitivo, el medio socio económico en el que se desenvuelve el grupo, entre otros. No existe tal cosa como *actividades para educación pública* o *actividades para educación privada*, pero, si es posible el desarrollo de una metodología desprejuiciada y concreta en cada ámbito.

¿Que debe enseñarse y cómo? ¿Qué es lo importante? ¿Regularizar el pulso? ¿Adquirir la noción de forma musical? ¿Promover el canto afinado? o ¿Propiciar un espacio de escucha y expresión que estimule un despertar tolerante y crítico sobre todas las manifestaciones sonoras que nos atraviesan? Aunque todo lo enunciado en las preguntas es de gran importancia para la educación musical, la carga horaria destinada a la materia en la escuela es muy reducida, por lo que siempre se deben hacer recortes. Estos retazos, que no llegan a constituirse como un *patchwork*, tienden a sugerir una visión reduccionista del área tal como: *la música tonal² es la verdadera música* o *la única forma de hacer música*.

Por lo tanto, incumben al docente las decisiones más importantes en este asunto, ya que es el responsable de presentar estratégicamente a un grupo mayoritariamente consumidor de productos musicales/sonoros hegemónicos, fragmentos de un universo sonoro mucho más amplio contemplando a su vez contenidos, objetivos y propósitos.

La investigación y el diálogo filosófico en la educación musical.

La filosofía en educación musical se trata del primer paso para elaborar una serie de acciones muy meditadas para alcanzar la instrucción. Filosofía “se trata de poner en cuestión desde la enseñanza entre pares hasta el aprendizaje llamado intuitivo, desde la academia de más alto nivel de exigencia artístico profesional, hasta las situaciones en las que los entornos son más difíciles” (Bowman, Frega 2012, p. 20).

Este llamado a cuestionar y preguntar tiene como objeto visibilizar lo que subyace muchas veces oculto ante los propios ojos de quien realiza la acción. Es decir, concientizar acerca de que: “todo maestro de música, consciente o no de ello, toma cotidianamente un conjunto de decisiones que conllevan posicionamientos éticos, estéticos, epistemológicos, políticos y antropológicos que no debemos soslayar” (Bowman, Frega 2012, p. 20), y que estos al margen de los

²Se denomina música tonal a toda aquella que tiene un centro tonal sobre el que trabaja la armonía. Esta música constituye un lenguaje en sí misma, y si bien es el lenguaje sonoro más dominante, no es el único.

contenidos seleccionados a trabajar en el aula, determinarán algunas configuraciones del pensamiento musical en los educandos.

La mayor cantidad de citas que sostienen esta tesis, provienen de un trabajo de investigación nacido en 2006 en uno de los encuentros ISME (International Society for Music Education), concretado en 2012 y puesto en las manos del mundo hispano hablante en 2016. Se trata del *Manual Oxford de Filosofía en Educación Musical*.

Esta investigación de gran envergadura, involucró a profesionales de la educación musical de todo el mundo con enfoques y especializaciones distintas pero con una causa común: convocar y estimular fervientemente a que el docente devenga en filósofo.

No se trata de una acción contemplativa sino más bien de una práctica teórica que surge del propio ejercicio de educar en música. Tanto *la educación, la música y la filosofía son entendidas como prácticas y no como un corpus de doctrinas*. Por ello tanto el verbo que marca la acción (“*filosofar*”) como la preposición que indica su ubicación (“*en*”) no constituyen elementos casuales. Se trata de filosofar *en* educación musical”, filosofar a partir de las categorías teóricas que aporta la filosofía y direccionados por las inquietudes que surgen *en* las aulas de música (Bowman, Frega, 2012, p.30).

La cuestión principal, no es la falta de capacidad de los docentes para involucrarse en este tipo de investigación o diálogo filosófico, sino la ausencia de espacios que los propicien. Bowman y Frega se preguntan con cierta preocupación y ansiedad: ¿Cuáles son las asignaturas en el proceso de formación docente que convocan estas reflexiones tan fundamentales para la educación musical?

El primer paso, es dejar de restringir el pensamiento filosófico a la historia, en este caso particular a la *historia de la música*, y si hablar de la historia de la filosofía, ya que:

la historia de la filosofía nos muestra muchas cosas:

- 1) que cada idea es hija de su tiempo
- 2) que a lo largo de la historia se van produciendo diálogos;
- 3) que si en cada época se crean filosofías diferentes, no hay *una* filosofía. Y si no hay *una* filosofía, no hay una verdad. O porque no hay *una* verdad, no hay *una* filosofía. Hay perspectivas, y si hay perspectivas, hay una primacía de la duda frente al fundamento. En este sentido, en todo filosofar, aun cuando se esté buscando el fundamento, se parte de la duda. Dudar, cuestionar, descartar, deconstruir, desenmascarar, formas de lo mismo, cada uno con su particularidad, pero con un propósito que los aúna: confrontar frente a las verdades de turno (Sztajnszrajber 2017, p.176).

El cuestionamiento y la duda, casi como una contradicción, traen consigo claridad sobre la actuación. La educación, en todas sus ramas, ha necesitado del diálogo con la filosofía para evolucionar, ya que mediante esta, se comienza a entender por qué se toman ciertas decisiones o por qué se promueven deter-

minadas estéticas, en cuanto a la enseñanza artística, y habilita la capacidad de modificar, fortalecer o pulir la labor en el aula.

El examen recurrente, sistemático y crítico de las creencias y supuestos en los que se basan nuestras acciones musicales y didácticas es fundamental para la práctica profesional en educación musical. Sin él, no podremos basarnos sino en la fe para sostener que nuestros esfuerzos didácticos alcanzan los fines para los cuales existe nuestra profesión, lo cual a su vez, hace bastante dudoso nuestro reclamo de estatus profesional (Bowman, Frega, 2016, p.35).

No hay ningún *ego* en el reclamo de status profesional. Las llamadas *especialidades*, tienen la fama de ser consideradas las horas libres, las asignaturas donde todos deben estar aprobados con la mera asistencia o la materia a la cual los directivos pueden solicitar *dibujar* alguna calificación para favorecer a un alumno que necesite algunos centésimos en su promedio.

Aunque estos tristes acontecimientos son muy desmotivadores, lo único que puede mantener al docente protegido de tales desmerecimientos es contar con el profundo entendimiento y la fundamentación del trabajo que se hace.

Conclusión

Los problemas de la educación musical existen y seguirán existiendo. No es posible llegar a un lugar y quedarse habitándolo perpetuamente. Cada tiempo declara sus necesidades, y el docente debe ser capaz de dialogar y reflexionar con el medio y consigo mismo. La filosofía en educación es un tema que no se agota y del cual son necesarias tantas perspectivas como docentes hayan. Si bien, esas perspectivas existen –por el simple hecho de que los docentes existen– es necesario que la formación universitaria o terciaria propicie herramientas para clarificar y verbalizar los ideales que habitan el ejercicio del oficio propio y para reconocer las motivaciones políticas que movilizan a los pedagogos y artistas que tenemos como referentes y que llevamos al aula.

Este camino es posible si se derriban algunos mitos sobre la filosofía aún hoy vigentes, como el percibir esta disciplina como una asignatura innecesaria e intrincada a la cual el educador no tiene acceso, y que solo le distrae del perfeccionamiento de la técnica. La educación contemporánea necesita pujar en pos de la transdisciplinariedad que enriquece. “La filosofía es demasiado importante para dejarla en manos de los filósofos” (Bowman, Frega, 2016, p. 39).

Bibliografía

Bowman, W. y Frega, A. (2016). Manual de filosofía Oxford en Educación Musical: un compendio. Sb editorial.

Frega, A. (2004). *Metodología comparada de la educación musical*. [Tesis doctoral no publicada] Facultad de Humanidades y Artes. Universidad de Rosario.

Hemsey de Gainza, V. (2013). *Al rescate de la pedagogía musical: conferencias/escritos/entrevistas (2000-2012)*. Lumen.

Pérez Guarnieri, A. (2007). *África en el aula: una propuesta de educación musical*. Ed. ULP

Sztajnszrajber, D. (2017). *¿Para qué sirve la filosofía?: pequeño tratado sobre la demolición*. Booket.

Cómo citar este artículo:

Villagra, L. E. (2021). Filosofía en educación musical. *Trazos-Revista de estudiantes de Filosofía*, 2(5), 45-52

