

CURRÍCULUM PRESCRIPTO Y REAL EN LA PRODUCCIÓN MUSICAL DE LA E.S.B. EN EL DISTRITO DE TANDIL

MARÍA EUGENIA ABRAHAM

CONSERVATORIO JULIÁN AGUIRRE DE LOMAS DE ZAMORA

Introducción y planteamiento del problema

La Educación Musical en la escuela puede aspirar al dominio productivo, perceptivo, crítico, y cultural como objetivos educativos en general, adecuados a los diferentes niveles de la educación. Es decir, que los alumnos canten y toquen instrumentos; interpretando y creando música que aprendan a escuchar músicas y comprender las relaciones que gobiernan la estructura musical de diferentes épocas y estilos; que a lo largo de su escolaridad puedan apreciar valores estético-musicales a través de cierta comprensión del hecho artístico musical y que puedan acompañar esta comprensión con el desarrollo de la sensibilidad estética y de su propia expresión, son objetivos, metas que encierran innumerables variables que han dado y siguen dando lugar a diferentes propuestas para abordar la música en la institución escolar.

Todo nivel escolar posee características propias y exclusivas que lo definen y enmarcan, los *actores* dentro de ese nivel y en una determinada institución educativa, serán los principales artífices de llevar adelante los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En el nivel de la Educación Secundaria Básica (E.S.B.) se destinan dos módulos para el área de Artística, no necesariamente es el mismo lenguaje artístico para cada año, encontrándose en su mayoría Plástica y Música y en menor cupo Folclore y Teatro.

Como algunas características de este Nivel se pueden mencionar la diversidad de los conocimientos de los alumnos ya que provienen de las diferentes Escuelas Primarias de la ciudad o de otras ciudades. Además, un alumno que transita la E.S.B. quizás tenga dos años de la misma disciplina artística y no necesariamente en forma consecutiva.

Por otra parte, la etapa evolutiva que caracteriza a los alumnos es cambiante, buscando puntos de referencia en diferentes personas, personajes, música, grupos sociales, etc.; generando nuevos y complejos niveles de diversidad que incluso pueden llegar a convertirse en factores de discusión e intolerancia.

En lo que respecta a las actividades de ejecución vocal, los alumnos transitan el período de la muda vocal, por lo tanto, abordar actividades que involucren el canto deben tratarse con especial cuidado; cantar todos juntos, cada vez mejor, es una conquista, la emoción que despierta el canto colectivo, es una vivencia rica y muy fuerte de la que nadie debe quedar excluido. También, es usual que en cada grupo-clase se encuentren alumnos que posean conocimientos instrumentales o musicales adquiridos en instituciones especializadas o a través del circuito de educación no formal.

Se mencionan aquí sólo algunas y generales características del Nivel, dejando entrever el lugar destacado que ocupa el docente en la toma de decisiones didácticas, metodológicas y conceptuales en lo que respecta a la Educación Musical en la E.S.B.

La Provincia de Buenos Aires propone nuevos Diseños Curriculares para el Nivel de la E.S.B. En lo que respecta al 1° año, el estudio de la música se centra en el “Lenguaje Musical” desde las características que presenta en las distintas manifestaciones culturales. Posteriormente, en el 2° año se avanza y se profundiza en los modos de “Producción Musical”, atendiendo especialmente a los procesos constructivos de la música en la composición y ejecución interpretativa. Finalmente en

3° año, se centrará la atención en los contextos, donde cuestiones históricas, sociales, culturales, económicas y políticas determinan las decisiones estéticas en el lenguaje musical y en las variantes discursivas.

Con el propósito de conocer cual está siendo el impacto de los nuevos diseños curriculares en el nivel de la E.S.B. en relación con la producción musical describiendo esta como el proceso a través del cual los alumnos se conectan con la práctica, el interrogante de partida a sobre el cual se estructura este trabajo es:

- ¿En qué medida el Currículum Real responde a las finalidades del Currículum Prescripto en relación con la Producción Musical en las E.S.B. del Distrito de Tandil desde la perspectiva de los profesores?;
- ¿Qué propone específicamente sobre Producción Musical y qué es lo que efectivamente ocurre en las aulas de música de la E.S.B?

Partiendo de éstos interrogantes como puntos de partida se podrían obtener indicadores que arrojen información acerca de las características actuales de la producción musical en el aula, de cómo se articula el currículum prescripto con el real, y del enfoque que sustentan los educadores musicales sobre el “hacer música” en la escuela en el Nivel de la E. S. B. Asimismo servirá de insumo para que docentes y formadores de formadores repiensen la práctica musical en la escuela como motor para desarrollar la afectividad, la percepción personal y por ende la expresión. Igualmente importante sería la posibilidad de articular circuitos de capacitación entre las instituciones formadoras y los docentes en actividad, como así también la posibilidad de generar materiales de desarrollo curricular, entre otros.

Objetivos de la investigación

Esta investigación tiene como Objetivo General:

- Conocer el estado de situación acerca de la articulación entre el Currículum Prescripto y el Currículum Real en lo que respecta a la Producción Musical en el aula en el nivel de la E.S.B. y vincular esa articulación con las características propias del nivel y con el rol del docente en tanto actor y artífice en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Objetivos Específicos:

- Comparar el Currículum Prescripto con el Currículum Real en relación a la Producción Musical, a fin de obtener datos reales sobre cómo se articulan ambos en las prácticas áulicas.
- Describir el estado de situación en relación con la Producción Musical en las clases de música en el ámbito de la E.S. B., en escuelas públicas de la ciudad de Tandil.

Metodología

Muestra e instrumento de recolección de datos

La muestra se basó en N=9 docentes de Música; el criterio de selección de éstos fue que tuvieran a su cargo clases colectivas de Música en cualquier año de la E.S.B: 1°, 2° o 3° año, que se desempeñaran como docentes de Música de E.S.B. en instituciones de gestión pública del Distrito de Tandil y que tuvieran al menos un año de experiencia en el Nivel.

El instrumento de recolección de datos seleccionado fue la *entrevista personal inestructurada*.

El tipo de entrevista seleccionado se organizó en torno a una pregunta : En qué medida el Currículum Real responde a las finalidades del Currículum Prescripto en relación con la Producción Musical en las SB del Distrito de Tandil desde la perspectiva

de los profesores. Desde este punto de partida se desprendieron otras preguntas de investigación con sus respectivos objetivos y categorías de análisis.

A continuación se explicitan los objetivos y las categorías de análisis en forma de cuadro:

Objetivos	Categorías de análisis
Identificar el grado de conocimiento y utilización de los Diseños Curriculares para la planificación de las clases.	-Conocimiento de los Diseños Curriculares de la Provincia de Buenos Aires para el Nivel de la E.S.B. -Utilización de los Diseños Curriculares para organizar la planificación. -Aspectos positivos y negativos de los Diseños Curriculares al momento de aplicarlos en la tarea docente.
Describir la frecuencia con la que se llevan a cabo experiencias de Producción Musical en el aula.	-Ninguna. -Una o dos por trimestre. -Más de tres por trimestre. -Uno de los dos módulos semanales dedicados a realizar actividades de Producción Musical. -Otras formas de organización.
Caracterizar las Producciones Musicales en el aula	-Modos de resolución (individual, pequeños grupos, gran grupo). -Distribución Espacial. -Repertorio. -Ensayo. -Grafía. -Otro medio de registro: La Grabación. -Actos escolares y/o muestras. -Otras actividades de Producción Musical.
Caracterizar las Ejecuciones Musicales en las prácticas áulicas	-Ejecuciones vocales. -Ejecuciones instrumentales. -Realización de arreglos vocales e instrumentales. -Creatividad e improvisación.
Especificar cuáles son las dificultades que enfrenta el docente al momento de realizar actividades de Producción Musical	-Aspectos edilicios y recursos didácticos. -Conformación del grupo clase. -Continuidad en los aprendizajes. -Respuesta del grupo frente a las actividades de Producción Musical. -Disciplina -Capacitación Docente

Las entrevistas se recogieron en formato audio y luego fueron desgrabadas, conservando el anonimato tanto de los entrevistados como de las instituciones y/o pares docentes mencionados. Se realizaron durante los meses de Julio a Septiembre del 2009.

Se incorporó a la entrevista un cuestionario breve con preguntas cerradas de varias alternativas con la finalidad de acrecentar la información respecto de otros indicadores:

- Sexo y Edad.
- Titulación: Institución que lo expidió, otros títulos.
- Instrumento de base y otros instrumentos.
- Experiencia docente musical.
- Cantidad de módulos dedicados a la Enseñanza Musical.
- Cantidad de módulos dedicados a la Enseñanza Musical en SB.

Resultados

Características de la muestra

Antes de dar comienzo a la entrevista se le entregó a cada docente un cuestionario que aportaría información personal sobre aspectos generales.

El cuestionario administrado a los N=9 entrevistados arrojó los siguientes datos:

Variables	Resultados
Sexo	Mujeres N=8 – Varones N=1
Edad	Entre 20/30 años N=7 – Entre 31/40 años N=1 – Más de 51 años N=1
Titulación	Profesores de Música de diferentes instituciones terciarias habilitadas N=9
Experiencia Docente	Menos de 5 años N=6 – Entre 5 y 10 años N=2 – Mas de 21 años N=1
Instrumento de base	Guitarra N=2 – Piano N=6 – Saxo N=1
Otros instrumentos	Flauta Traversa N=1 – Guitarra N=2 – Piano N=1 – Charango N=1, Flauta Dulce N=2 – Saxo N=1
Cantidad de módulos dedicados a la Enseñanza Musical	Entre 6 y 10 N=1 – Entre 12 y 16 N=5 – Entre 18 y 24 N=1 – Entre 26 y 32 N=1 – Más de 32 N=1.
Cantidad de módulos dedicados a la enseñanza musical en E.S.B	Entre 2 y 6 N=4 – Entre 8 y 12 N=4 – Entre 14 y 18 N=1

El cuadro resumen permite visualizar claramente algunos aspectos tales como:

- La mayoría de los entrevistados son mujeres, no porque los varones no hayan accedido a la misma o no hayan sido seleccionados para la muestra, sino que representan una minoría dentro de la nómina de docentes de música dedicados al nivel de la E.S.B
- La mayoría de los entrevistados se encuentran en la franja etaria que abarca de los 20 a los 30 años. Como consecuencia de esto, la mayoría tiene menos de 5 años de antigüedad en el sistema educativo.
- El instrumento de base con mayor porcentaje fue Piano (66,6 %), con menor porcentaje Guitarra (22,2 %) y menos aún otros instrumentos como por ejemplo el Saxo (11,1 %). Con respecto a dominar otros instrumentos aparecen con igual porcentaje los instrumentos armónicos y los melódicos.
- Dentro de la variable cantidad de módulos dedicados a la enseñanza musical el ítem más seleccionado fue entre 12 y 16 módulos por semana, y el resto de los ítems obtuvieron minorías. Asimismo en la variable cantidad de módulos dedicados a la enseñanza musical en la E.S.B dos ítems obtuvieron igualdad de selección: entre 2 y 6 módulos por semana y entre 8 y 12 módulos por semana.

Al comparar los datos de los dos ítems anteriormente mencionados se podría afirmar que la mayoría de éstos docentes se desempeñan casi exclusivamente en el Nivel de la E.S.B y que poseen algunos otros módulos en los restantes Niveles del Sistema Educativo.

Se realizó una lectura pormenorizada de las respuestas de los docentes y se agruparon los resultados en función de los objetivos y preguntas de la entrevista inestructurada. Para reforzar el análisis y la posterior interpretación se extrajeron citas textuales de los entrevistados.

Conocimiento y utilización de los Diseños Curriculares para la planificación

La primera pregunta de la entrevista tiene como objetivo identificar el grado de conocimiento y utilización de los Diseños Curriculares para la planificación de clases. De este interrogante se desprenden otras categorías de análisis tales como: cuáles ítems de los Diseños Curriculares le resultan factibles y cuáles no de aplicar en su tarea docente.

Frente a este primer interrogante los docentes afirman conocer los Nuevos Diseños Curriculares, sin embargo, al repreguntar o al momento de justificar su respuesta se evidencia un conocimiento superficial y general de los Diseños, en algunos casos incluso, expresan particularidades de los anteriores Diseños y se refieren a éstos como si estuvieran en vigencia.

- Ningún docente expresa un conocimiento profundo y acabado de los diseños, en general los “miran”, realizan una lectura ligera a comienzo del año, arman la planificación y recurren a ella durante el ciclo lectivo.
- Describen a los diseños como ambiciosos y descontextualizados de la realidad educativa y no encuentran en el Diseño orientaciones pedagógicas y/o didácticas que le ayuden en su labor, sino que orientan su accionar en función de su experiencia docente.
- Expresan que por la falta de continuidad de los aprendizajes hay que mezclar los diseños de 1°, 2° y 3°. Asimismo las orientaciones sobre la Creación Musical también son difíciles de implementar por la falta de continuidad de los aprendizajes.
- En contextos periféricos muchos de los contenidos son irreales.

De esta manera se evidencia el alcance poco significativo que tiene la propuesta de los Diseños Curriculares en las prácticas pedagógicas docentes, es decir, no encuentran en ellos las herramientas necesarias para desarrollar su accionar, son más los aspectos negativos que le encuentran que los positivos, es probable que esto se deba a un conocimiento superficial y con poco detalle de los Diseños.

Por otra parte también se deja entrever que los docentes observan en los Diseños cierto grado de desconexión con la realidad áulica en todos sus aspectos: edilicios, de recursos didácticos, de capacitación, de contexto socio-cultural-económico, entre otros.

Frecuencia de actividades de Producción Musicales en el aula

Los docentes en relación con este aspecto mencionan lo siguiente:

De los dos módulos por semana designados a la materia, optan por realizar en el 1° saberes relacionados con contenidos conceptuales o “teóricos” y actividades de audición y el 2° módulo para actividades de Producción Musical.

Frente a esta pregunta todos los docentes afirman que es importante que haya actividades de producción musical, sin embargo, todos sostienen que varían mucho las actividades, la calidad musical y la frecuencia de las mismas dependiendo de las características de los grupos y del contexto sociocultural al que pertenecen.

Varios docentes mencionan la dificultad de poder realizar actividades de producción musical en escuelas rurales y/o periféricas por el alto grado de exposición de los alumnos al cantar y/o ejecutar instrumentos.

Características de las Producciones Musicales en el aula

Con el objetivo de recabar información sobre la Producción Musical en términos de los procesos compositivos, los modos de resolución y las características estructurales del discurso musical en el aula, se realizaron diferentes preguntas a fin de recabar datos pertinentes al respecto.

a) Modos de Resolución (individual, pequeños grupos, gran grupo)

b) Distribución Espacial

- Pequeños grupos con mesas y sillas.
- Ronda con sillas y sin mesas.
- Alrededor del teclado o guitarra.
- Sin mesas ni sillas.

Por otro lado hay dos docentes que prefieren dejarlos con la habitual disposición de bancos individuales alineados en filas ya que de esta manera tienen un mayor control sobre la conducta de los alumnos.

c) El Repertorio

Todos los docentes afirman conocer la música de preferencia de los alumnos y mencionan mayormente a la Cumbia y el Reggaetón como los géneros más seleccionados, seguidos por el Rock Internacional y Nacional y las Baladas Melódicas. Algunos docentes realizan un cuestionario para indagar sobre los gustos o preferencias musicales de los alumnos, otros simplemente conversan con el grupo y así obtienen la información.

d) El Ensayo

Los nuevos Diseños Curriculares aluden en un apartado de las Orientaciones Didácticas a la importancia del ensayo, como una tarea inherente de la ejecución musical, aquella instancia que va “puliendo” y encastrando las diferentes partes de la concertación. Así mismo destaca la importancia del rol docente, ya que es quien debe guiar y supervisar durante el ensayo del devenir del ensamble.

Todos los docentes destacan la importancia del ensayo, sin embargo, expresan que los alumnos no lo comprenden así y que se “aburren” de repetir varias veces lo mismo, que no pueden trabajar más de 2 o 3 clases con una misma canción porque se cansan de repetir.

e) La grafía

Como una forma de organizar el discurso musical se recurre al grafismo escrito. Las posibilidades son dos: Tradicional y analógica. La gran mayoría de los docentes afirman que trabajan con grafías, parten primero de la analógica para llegar a la tradicional.

La forma de utilizarla es como ejercitación de contenidos relacionados con el Ritmo, es decir, no necesariamente transcriben lo que están ejecutando cuando realizan actividades de producción musical, tampoco se evidencia en el discurso de los docentes el porqué de la utilización de la grafía ya que no la utilizan en función de dejar registro de un “mapa musical” del arreglo.

f) Otro medio de registro: La Grabación

La utilización e inclusión de herramientas tecnológicas en el ámbito escolar resultan de gran valor didáctico a la hora de disponer de ellas en el aula como una estrategia metodológica más que se adapta perfectamente a los tiempos que corren. Asimismo, la posterior audición de la grabación promueve en los alumnos la reflexión crítica y los ajustes (de ser necesarios) en caso de errores, cambios de planos sonoros, entre otros.

Algunos docentes han utilizado en la instancia final de la ejecución musical el recurso de la grabación del grupo de alumnos y afirman que es notable el cambio de

actitud que esto genera en los alumnos, ya que se evidencian niveles mayores de concentración, participación y disfrute. No obstante, no todos los docentes lo tienen instalado como una práctica habitual, algunos por la falta de soportes tecnológicos adecuados, varios por falta hábito y otros nunca han utilizado este recurso en sus clases.

g) Actos Escolares y/o Muestras

Según los diseños curriculares es importante instalar en las prácticas del docente y de los alumnos las “muestras” como un espacio o manera de socializar y difundir las actividades que se llevan a cabo dentro del aula.

En general, los docentes utilizan en su discurso la palabra “Muestra” y “Acto escolar” como si fueran sinónimos, o bien, expresan que utilizan el cronograma de actos escolares; incluido el de fin de año; para presentar algún trabajo de producción musical. Los docentes afirman que no tiene instalado en sus prácticas la instancia de muestra con público, así mismo, sostienen que los adolescentes se cohiben con la exposición en público y que nunca la producción “suena” como cuando la realizaban en el aula.

h) Otras actividades de Producción Musical

Dentro de las actividades de Producción Musical no se encuentran solamente aquellas relacionadas con destrezas de ejecución vocal e instrumental, sino que la gama se amplía hacia otras actividades musicales e incluso interdisciplinarias. Pueden aparecer entonces cuentos sonorizados/musicalizados/dramatizados/ilustrados; programas radiales, *singles*, trabajos audiovisuales, entre otros.

Las actividades mencionadas con más reiteración son:

- Cuentos sonorizados
- Cuentos musicalizados
- Sonorización de imágenes
- Evocación de situaciones (una cancha de fútbol, la selva, etc.)

Características de las Ejecuciones Musicales en las prácticas áulicas

- Escasas actividades de exploración y experimentación con materiales.
- Ejecuciones en gran grupo y/o pequeños grupos.
- Preferentemente ejecución rítmica, los alumnos las prefieren por sobre las vocales.
- Instrumentos inexistentes para realizar ejecuciones instrumentales, en general, los lleva el propio docente.

a) Ejecuciones vocales

Los docentes en mayor o en menor medida afirman realizar actividades de ejecución vocal.

Todos los docentes sostienen que realizar actividades vocales en el nivel de la E.S.B. es complejo por varios factores:

- La vergüenza y la baja autoestima del adolescente.
- Miedo al ridículo o de no saber cómo hacerlo.
- Negarse a cantar si la canción no es de su agrado.
- Escuelas periféricas o rurales cuyos alumnos temen la exposición en público.
- Cierta tendencia, sobre todo en los varones, a rechazar las actividades vocales.

b) Ejecuciones instrumentales

El diseño curricular para la E.S.B propone no sólo realizar actividades de producción sino también de exploración y elaboración de materiales que favorezcan aprendizajes en el terreno de lo compositivo.

Según las respuestas de los entrevistados como características generales de las ejecuciones instrumentales se podría destacar que:

- La ejecución instrumental propiamente dicha en el ámbito escolar se realiza (en el mejor de los casos) con instrumentos de percusión, es decir, se trabaja ejecución instrumental rítmica.
- Ningún docente utiliza líneas melódicas instrumentales ya que en las escuelas no hay instrumentos específicos para tal fin.
- Algunos docentes agregan a las canciones ostinatos y/o líneas rítmicas ejecutadas con instrumentos de percusión, con objetos (mesa, lapicera, banco, etc.) y/o con percusión corporal.
- En las instituciones no hay instrumentos de percusión, si el docente tiene los lleva pero nunca alcanzan para la totalidad del grupo.
- En grupos donde algún alumno sabe tocar algún instrumento en particular (guitarra, piano, flauta dulce, bombo, etc.) es aprovechado por el docente para realizar arreglos más completos.
- Algunos docentes realizan actividades de audición como forma de orientar a los alumnos en ejecuciones rítmicas con ostinatos.
- Los alumnos demuestran interés y agrado por las actividades rítmicas, las prefieren por sobre las vocales.

c) Realización de Arreglos vocales y/o instrumentales

El arreglo es un procedimiento interpretativo que implica maneras propias del lenguaje donde se encuentra inserto. Según Madoery (1998) se distinguen dos momentos en la génesis del arreglo: *La organización y realización del arreglo y La interpretación-ejecución de cada intérprete (solista-conjunto)*.

- El procedimiento de la génesis no es muy analizado ni desglosado en el discurso de los entrevistados. Los tipos de arreglos mencionados se resumen en:
- La elaboración de arreglos varía según cada grupo las posibilidades de ejecución y concertación.
- Preferentemente realizan arreglos vocales-instrumentales sencillos.

En cuanto al esquema Formal de las canciones y/o de los arreglos todos los docentes hacen hincapié en la composición poética de estrofas y estribillos (en cuanto a comprensión de texto y cantidad de partes) y algunos a la parte instrumental como introducción-interludio-coda, (este análisis les sirve como apoyo para el arreglo). Sin embargo, no se evidencia en su discurso que le otorguen demasiada importancia a este último punto.

d) Creatividad e Improvisación

La Composición no es sólo la elaboración de algo nuevo sino que también incluye actividades tales como la exploración y la improvisación con diferentes técnicas, materiales y soportes.

La Improvisación musical es, según los Diseños Curriculares, una estrategia didáctica para generar ideas musicales. Asimismo es un procedimiento para la composición. Es decir, que tanto el procedimiento de la Creación como el de la Improvisación se complementan y nutren entre sí.

Los procedimientos anteriormente mencionados, no se evidencian claramente en el discurso de los entrevistados (sobre todo aplicados a la ejecución vocal-instrumental), y menos aún el de la improvisación.

Con respecto a las actividades de Creación los docentes mencionan:

- Para los docentes llevar a cabo actividades de creación musical son complejas, dado el escaso conocimiento de los alumnos en cuanto a recursos de ejecución y/o estilísticos.
- Invención o reforma de ostinatos rítmicos.
- Invención o reforma de textos poéticos

- Actividades interdisciplinarias.
- Actividades de improvisación casi inexistentes.

Dificultades para realizar actividades de Producción Musical

Los obstáculos mencionados por los entrevistados para realizar actividades de producción musical en el aula se podrían agrupar de la siguiente manera:

Aspectos edilicios y de recursos didácticos:

- Falta de lugares adecuados para desarrollar la clase de música. Ninguna institución cuenta con otros espacios habilitados para dar música, todas las clases transcurren en el aula.
- Ausencia de instrumentos de percusión, guitarra, teclado, equipo de audio (incluso de tomacorrientes), ausencia de material bibliográfico y discográfico.

Conformación del grupo-clase:

- Grupos numerosos y/o reducidos
- Grupos de conformación heterogénea en cuanto a conocimientos musicales (ningún conocimiento, poco conocimiento, conocimiento vía educación no formal, alumnado repitente)
- En escuelas periféricas cierto grado de violencia y conflictos sociales.
- En escuelas periféricas alumnos con marcada baja autoestima

Falta de continuidad en los aprendizajes:

- Aprendizaje fragmentado por la falta de continuidad de una misma disciplina en el trayecto de la E.S.B.
- Pase de alumnos en cualquier época del ciclo lectivo con diferente disciplina artística, por ejemplo Plástica o Teatro.

Respuesta del grupo frente a las actividades de Producción Musical:

- Dificultades para realizar actividades de ejecución vocal.
- Vergüenza, miedo al ridículo y a la exposición.
- Mayor predisposición para actividades rítmicas.
- En grupos reducidos de escuelas periféricas o rurales tendencia a rechazar actividades de producción musical.
- Rechazo del repertorio que el grupo desconoce.
- Existencia de líderes que no siempre resultan ser positivos.

Capacitación docente para el Nivel de la E.S.B:

- La formación de grado anclada en escuelas y alumnos ideales.
- Escasa bibliografía y capacitación pertinente al nivel.
- Capacitación basada en la experiencia docente.
- Inexistente capacitación para trabajar con alumnos integrados.
- Escasa formación en pautas disciplinarias.

Disciplina

- Falta de control y de reglas claras en algunas instituciones.
- En algunas instituciones poco respaldo del equipo directivo hacia los docentes.

Como última pregunta de la entrevista se les consultaba acerca de su preferencia o no a trabajar en éste nivel. De los nueve entrevistados 3 expresaron estar trabajando a disgusto en el Nivel de la E.S.B y que preferían otros niveles (Jardín o Primario) y el resto de los entrevistados mostraron su interés y agrado por trabajar en éste nivel, dado que propone desafíos y cambios constantes.

Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos se procederá a extraer las conclusiones que se derivan del problema: En qué medida el Currículum Real responde a las finalidades

del Currículum Prescripto en relación con la Producción Musical de las ESB en el Distrito de Tandil desde la perspectiva de los profesores.

Stenhouse (1984) concibe al currículum como el campo de comunicación de la teoría con la práctica. La problemática curricular se centra entre lo que se piensa y se considera que es posible y necesario y la forma en la que se trata de hacerlo real, de concretarlo en acciones en el interior de un aula. Este es el problema que enfrentan los docentes al tratar de diseñar el proyecto curricular para un ciclo o nivel, el establecer puentes lo más adecuados posibles entre lo que se quiere y lo que posiblemente se puede, en suma, entre teoría y práctica de la enseñanza. Por otra parte agrega que el currículum constituye tanto el medio de la educación del alumno como el de aprendizaje del arte de la enseñanza por parte del profesor.

Se evidencia en el discurso de los docentes un desconocimiento de la propuesta del Diseño Curricular de la E.S.B. Utilizan expresiones como “*los miré*”, “*los he hojeado*”, “*los tendría que leer mejor*”. Se percibe cierto descreimiento de éstos como herramienta útil al momento de planificar, sólo aquellos docentes que tienen un conocimiento más profundo de los Diseños, encuentran en ellos algunos recursos metodológicos a la hora de planificar. En general, se basan en su propia experiencia o a lo sumo comparten ideas con algún par docente. Las planificaciones son un trámite pedagógico burocrático que no organiza la práctica real que se lleva a cabo en el aula.

De acuerdo a los lineamientos que se proponen en el Currículum Prescripto acerca de la Producción Musical; y colocando al docente como el actor principal en la tarea de hacer realidad dicho Currículum a través de su práctica, se evidencia una gran brecha entre la *intención* y la *realidad*. El currículum Prescripto en tanto intención, según los docentes, es ambicioso ya que la realidad educativa tiene demasiados desafíos que superar entendiendo por desafíos aquellos que están relacionados con lo edilicio, los materiales adecuados, la carga horaria, la falta de continuidad del aprendizaje de un mismo lenguaje, el grupo-clase, la diversidad, los conocimientos musicales del docente, sus habilidades como educador en la producción musical.

Quizás el mayor punto de quiebre entre ambos tipos de Currículum sea la falta de continuidad de un mismo lenguaje durante el trayecto de la E.S.B. Los docentes expresan que terminan “*siempre dando lo mismo*” ya que los grupos son muy heterogéneos y generalmente tienen un solo año de Música de los tres destinados a Artística en el tramo de la E.S.B. Perciben la organización desarticulada y que describe aulas y alumnos irreales. Frente a esto, algunos docentes se muestran optimistas y otros desanimados.

La mayoría de los docentes expresan su preocupación en cuanto a pautas de comportamiento, acuerdos de convivencia o medidas disciplinarias. Se sienten desprovistos de herramientas pedagógicas para tal fin y comentan que éste es otro punto sobre el cual el Diseño no sugiere pautas. Además algunos manifiestan poco respaldo por parte del equipo de conducción de las instituciones. Muchas veces el docente se ve a sí mismo como un Psicólogo, ya que los alumnos le expresan opiniones o vivencias que responden a contextos sociales violentos.

El análisis de las respuestas de los docentes arroja como resultado que muchas de las actividades se concretan de una determinada manera como consecuencia de las características propias del Nivel y otros en cambio, tienen como principal artífice al docente y a su compendio de estrategias metodológicas y recursos didácticos puestos en práctica al momento de realizar actividades de Producción Musical. Se destacan por esta última característica sobre todo aquellas variables relacionadas con Arreglos, Procesos Compositivos, Escucha analítica post producción, Muestras. Es decir, que más allá de

los lineamientos del currículum lo que se evidencia es cierta falencia docente para poder llevarlos a la práctica realizando las adaptaciones necesarias de contexto áulico.

Los desafíos que plantea el Nivel de la E.S.B. son compartidos por la mayoría de los docentes que se desempeñan, sin embargo, algunos logran superarlos y realizar actividades de producción musical como las que se proponen en el Currículum Prescripto y para otros son la principal causa para no llevar cabo dichas actividades. Es notable cómo aquellos docentes que están a gusto trabajando en el Nivel se muestran más inquietos, creativos y optimistas y cómo aquellos docentes que no lo están son los que la “catarsis docente” no les permite interactuar mejor entre el grupo y los conocimientos musicales.

Todos los docentes manifiestan la importancia de realizar actividades de Producción Musical y en mayor o menor medida las tienen implementadas en sus prácticas. Resulta muy significativo cómo los docentes describen la predisposición de los grupos para trabajar. Todos coinciden en que los grupos que pertenecen a escuelas periféricas y/o rurales se sienten muy expuestos al momento de realizar actividades de Producción Musical sobre todo aquellas relacionadas con lo vocal, no así, los grupos que pertenecen a escuelas urbanas, no obstante, el alto grado de exposición de éstas actividades hace que algunos alumnos se muestren vergonzosos, retraídos, apáticos o por el contrario que la hora de “hacer música” se preste para el momento de distensión sin ningún fin en sí mismo más que el de generar bullicio.

Como posible explicación a algunas de éstas características se podría tener en cuenta que el período de la adolescencia tiene un carácter distintivo, está dado por el número de acontecimientos tales como los ajustes de naturaleza psicológica y social, la diferente óptica para enfrentar fenómenos y problemas, las diferencias culturales, de clase social, de procedencia urbano-rural, de sexo, producen modos distintivos de comportamiento entre los adolescentes. Así mismo esta etapa está caracterizada por la aceptación del propio físico y la función sexual, el logro de la independencia respecto de los adultos, la elección de una ocupación o actividad de vida.

Al respecto Furnó explica que “*Los adolescentes en sus interrelaciones sociales, muestran claramente el valor que su grupo adjudica tanto a la habilidad para desempeñarse en los bailes populares como las del canto o ejecución de algún instrumento musical*”. (Furnó 1987 p. 249)

La descripción del repertorio utilizado por los docentes aportó datos muy significativos a la investigación ya que aquellos docentes que no tenían en cuenta las preferencias de los alumnos recibían mayor rechazo y apatía que aquellos docentes que primero parten de lo que escuchan los alumnos para luego facilitar el acceso hacia repertorio desconocido o poco usual. Todos los docentes verbalizan que el rechazo hacia géneros o canciones desconocidas es una reacción *cuasi inherente* del adolescente.

Sin dudas, las actividades de ejecución vocal son para el adolescente un gran desafío: todos (en especial los varones) se encuentran en proceso de *muda vocal*, esto genera cierto conflicto en el alumno por temor a la burla o a no poder dominar su emisión vocal como lo hacía habitualmente, por otra parte, arrastran ciertos prejuicios sociales: “*para cantar hay que tener buena voz*” y si no es así, entonces no participan.

Como consecuencia de esto los docentes que expresan que nunca un alumno suyo les propuso cantar solo, son aquellos que no utilizan repertorio significativo, presentan las canciones con versiones grabadas, no cambian la distribución espacial del grupo, no generan espacios de intervención espontánea de los alumnos. En el polo opuesto, se encuentran otros docentes que manifiestan que sus alumnos le piden de cantar en forma solista y coincide con el modelo de docente que presenta sus canciones

en vivo, que parte del repertorio que escuchan los alumnos, que estimula permanentemente a éstos a participar.

Frente a las ejecuciones instrumentales sucede lo contrario, todos los alumnos se sienten atraídos por los objetos que producen sonido sean estos objetos sonoros, *cotidiáfonos* o instrumentos reales. Generalmente el docente encuentra coartado su accionar por la falta de material apropiado, algunos lo resolvieron comprándoselo y transportándolo de una institución a otra con el costo de que esto conlleva y otros prefieren adaptarse a lo que hay en el aula. Sin dudas, la calidad y complejidad de las producciones no es la misma, ni la predisposición del grupo tampoco.

Desde la óptica de los docentes realizar actividades de Creación es complejo porque supone destrezas y competencias en los alumnos que es difícil de desarrollar en el poco tiempo de clase y en el transcurso del año. Es quizás el modo de conocimiento menos abordado o explotado por los docentes en favor del aprendizaje musical. Algunos no lo aplican por faltas de estrategias metodológicas, otros por no confiar en lo que los alumnos pueden generar, otros porque no se las han planteado como tal.

Propuestas de mejora

La tarea que emprende cada docente en su aula es hacer lo más “estrecha” posible la distancia entre el Currículum Prescripto y el Real, valiéndose para ello de construir vínculos afectivos que generen en los alumnos apertura y placer al realizar actividades de producción musical, volverse permeable a todo tipo de música, repensar y reflexionar sobre sus procesos de enseñanza, repensar sus herramientas y/o estrategias metodológicas, participar y/o solicitar instancias de capacitación.

En relación a la música los adolescentes buscan en sus artistas o bandas musicales referentes sobre la forma de vestirse, pensar, expresarse, sentir, comunicarse. Es por eso que el docente debe buscar un repertorio acorde a las necesidades e intereses de los alumnos con el fin de obtener los mejores resultados en la producción musical, y de organizar los contenidos en función de una creciente conceptualización. Es entonces, cuando la habilidad del docente y de sus herramientas pedagógico-didácticas se deben poner en juego para contextualizar el repertorio, generar así mayor adhesión por parte del grupo y por ende lograr que el aprendizaje sea significativo. Asimismo resulta imperioso que el docente sea un buen ejemplo de emisión vocal, pero por sobre todo, que establezca un vínculo afectivo con los alumnos, que les permita a éstos animarse a cantar en un proceso paulatino durante el transcurso del año.

La instancia del Arreglo musical debería ser clave para todos los docentes ya que a partir de éste se realizan las adaptaciones necesarias para lograr una concertación eficaz acorde a las posibilidades de cada grupo. La instancia del Arreglo Musical es también un espacio propicio para la Creatividad de los alumnos: diseñar y crear junto a los alumnos las diferentes “líneas” que intervienen dentro del arreglo, es sólo una actividad para ser productivo el proceso de Improvisación y por ende el de la Creación.

El gusto de los alumnos por “generar sonidos” que todos los docentes mencionan, debería ser un disparador por excelencia para avanzar hacia niveles más complejos de ejecución y concertación para poder despegarse paulatinamente del mero bullicio sin ningún objetivo musical. Un método efectivo para comprobar los avances de cualquier tipo de ejecución grupal es registrar en grabaciones las producciones de los alumnos y que ellos luego de escucharlo puedan emitir su propio juicio crítico, incluso comparar la evolución de las primeras ejecuciones del año y las últimas, sin que sea exclusivamente la opinión del adulto la que emita reflexiones.

Dejar espacios para la imaginación, la creatividad, la improvisación son difíciles de generar pero no imposibles; se requiere de un docente que disponga de las mismas

habilidades que pretende desarrollar en sus alumnos, que las tome para sí como instancias de desafíos y que confíe en las respuestas de los alumnos en tanto actores activos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Que cada docente este convencido de realizar actividades de producción musical es el primer paso para transmitir esto a los alumnos, el paso siguiente será arbitrar los medios, recursos y actividades para tal fin.

Luego de finalizada cada entrevista (y una vez apagado el grabador) cada docente reflexionaba sobre todo lo conversado y se mostraba inquieto por saber los resultados generales. Algunos admitían no haberse puesto nunca a reflexionar detalladamente sobre sus prácticas pedagógicas ni el porqué de algunos procedimientos que tienen incorporados.

Todos manifestaban la soledad en la que se trabaja dentro de la E.S.B. y de la necesidad imperiosa de generar espacios de socialización de experiencias o de capacitaciones acordes al nivel. Expresan que en general, las carreras de grado aportan mucho material pedagógico-didáctico y metodológico para el Nivel Inicial, EPB 1 y 2 y no así para el nivel Secundario ni para la realidad compleja que éste tiene.

Repensar la propia práctica implica procesos de análisis, descripción, y observación de estrategias y recursos metodológicos. No basta con relatar cómo se realiza tal o cual actividad sino pensar en cuáles son los fundamentos que lleva a cada docente a desarrollar las actividades de tal o cual manera, a pensar por qué en algunos grupos funciona y por qué en otros no, a ubicarse dentro del contexto social e institucional del grupo, a seleccionar el repertorio con criterios compartidos ya que de ésta forma la adhesión del grupo va a ser otra, a generar en los alumnos placer por las actividades de producción y encontrar en ellas vías de expresión.



Según Cincuegrani-Hernández (2002) al revisar la propia práctica se incluye una instancia individual de práctica áulica, de relación alumnos-música-docente; una instancia institucional de relación-integración con otros docentes de música de la institución si los hubiere y una instancia entre colegas de diferentes instituciones que permita de forma corporativa que surjan instancias de mejoramiento de la calidad del trabajo.

Es tarea de quienes trabajamos en instituciones formadoras de Educadores Musicales el implementar la reflexión sobre la propia práctica desde los años iniciales, para que luego, una vez terminada su etapa de formación, esto sea un hábito incorporado a su labor docente.

“La mejora en la calidad de la educación sólo es posible si se da un proceso de profesionalización pedagógica en los profesores; si se institucionaliza un esquema de renovación educativa anclado en tres acciones básicas: el perfeccionamiento, la investigación en el aula y el análisis de la práctica escolar de los mismos profesores”. (Cincuegrani F. Y Hernández V. 2002 p. 21)

Por otro lado, y para aquellos docentes que ya transitaron la etapa de formación de grado, se podrían implementar jornadas de capacitación en el Nivel de la E.S.B a cargo de personal idóneo y/o de instituciones especializadas en Educación Musical o dependientes de la Dirección de Educación Artística de la Provincia de Buenos Aires.

Bibliografía

-  ANTA, F. (2003): *La composición como un modo de Conocimiento Musical*. En Anales de la Tercera Reunión Anual de Saccom, Buenos Aires.
-  CINCUEGRANI F. y HERNÁNDEZ, V. (2002): *Ser docente de música hoy*. En Boletín de Investigación educativa-musical del CIEM. Año 9 n° 25.

- 📖 DAVIDSON, L. and SCRIPP, L., (1992): *Surveying the coordinates of cognitive skills in music*. In : Handbook of research on music teaching and learning (Colwell, R. ed.), Chapter 25 : 392-413. Schirmer Books, New York, U.S.A.
- 📖 DELALANDE, F. (1995): *La música es un juego de niños*. Ed. Ricordi.
- 📖 DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO SUPREMO. (1970): Ed. Del Pacífico.
- 📖 DISEÑOS CURRICULARES (2006): 1° Año, (2007) 2° Año y (2008) 3° Año para la E. S. B. en la Pcia. de Bs. As.
- 📖 DOWLING, J. (1993): *Procedural and Declarative Knowledge in Music Cognition and Education*. New Jersey: LEA. En revista Orpheotron n°4, Dic. 98. Conservatorio Alberto Ginastera.
- 📖 FERREYRA-BATISTON. (1996): *El currículum como desafío institucional*. Ed. Novedades Educativas.
- 📖 FRIGERIO, G. POGGI, M. (1992): *Las instituciones educativas. Cara y Ceca*. Ed. Troquel
- 📖 FURNÓ, S. (1987) Cap. XVII Educación Musical. Enfoque didáctico. *En Diseño curricular para la educación primaria común*. Municipalidad de Bs. As. Secretaría de Educación.
- 📖 FURNÓ, S. (2003): *La Construcción de Conceptos en el Campo del Sonido*. Tesis del Doctorado en Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Universidad Nacional de La Plata. María del Carmen Malbrán (Director) – (Inédito)
- 📖 GAINZA, V. (1983): *La improvisación musical*. Ed. Ricordi.
- 📖 GAINZA, V. (1997): *La transformación de la Educación Musical a las puertas del S. XXI*. Ed. Guadalupe.
- 📖 GELLATLY, A. (1986): *La inteligencia hábil*. Ed. Aique
- 📖 GIMENO SACRISTÁN, J. (1988). *El Currículum: una reflexión sobre la práctica*. Ed. Morata
- 📖 GOROSTIDI, S. y SAMELA, G. (2007): *Prácticas pedagógicas de los aprendizajes musicales informales, fuente de estrategias para la producción de trabajos musicales creativos*. 1° Congreso latinoamericano de formación académica en Música Popular. Córdoba, Argentina
- 📖 GVIRTZ, S. Y PALAMIDESSI, M. (2002): *El ABC de la tarea docente: Currículum y Enseñanza*. Ed. Aique
- 📖 HARGREAVES, D. (1998): *Música y desarrollo psicológico*. Ed. Graó. Barcelona.
- 📖 JOVE PERES, J.J. (2002): *Arte, Psicología y Educación*. Aprendizaje Visor. Machado libros. Madrid.
- 📖 LATORRE, A. (1997): *Creatividad/Improvisación*. En Revista Eufonía n°8, Julio 1997. Graó. Barcelona.
- 📖 MADOERY, D. (2003): *Las asignaturas de práctica musical*. Encuentro de Investigación en Arte y Diseño. Facultad de Bellas Artes. Universidad de La Plata.
- 📖 MALBRÁN, S. (1996): *Los atributos de la audición musical*. Facultad de Bellas Artes, Universidad de La Plata.
- 📖 MALBRÁN, S. (1996): Los atributos de la audición musical. Notas para su descripción. En *Eufonia* número 2, año II. Barcelona: Graó.
- 📖 MALBRÁN, S. (2004): *El oído de la mente. Teoría musical y cognición*. Ed. Fundación para la Educación Musical. La Plata.
- 📖 MARTÍNEZ, I. (2002): *Fundamento de la Audioperceptiva*. Material del Módulo Enfoques Teóricos de la Recepción Musical. Maestría en Psicología de la Música-UNLP

- 📖 NAMAKFOROOSH, C. (1999): *Metodología de la Investigación*. Editores Limusa-Noriega.
- 📖 QUESADA, C. (2003): *La improvisación musical y el currículo escolar*. En Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación” Volumen 3, Número 2, Año 2003.
- 📖 RASPO, E. y otros. (2000): *Canciones, juegos, actividades con corcheas. Organización de grupos, bandas y coros*. Ed. Novedades Educativas.
- 📖 READ, H. (1955): *Educación por el Arte*. Ed. Paidós Educador.
- 📖 RINK, J. (1995): *The practice of performance, studies in musical interpretation*. Cambridge University Press. En revista Orpheotron n°2, Dic. 97. Conservatorio Alberto Ginastera.
- 📖 SALINAS, B. (1987): *La planificación en el profesor de EGB*. Tesis doctoral. Universidad de Valencia.
- 📖 SAMPIERI, R. (2000): *Metodología de la Investigación*. Ed. Mc Graw Hill.
- 📖 SHIFRES, F. (1999): *La ejecución musical en términos interpretativos*. En Actas Encuentros de educadores musicales del centro del país.
- 📖 SLOBODA, J. (1991): *Toxard a general Theory of Expertise*. Cambridge University Press En En revista Orpheotron n°1, Junio '97. Conservatorio Alberto Ginastera.
- 📖 STENHOUSE, L. (1984): *Investigación y desarrollo del currículo*. Ed. Morata.
- 📖 STUBLEY, L. (1992): *Handbook of research in Music Teaching and Learning*. McGill University.
- 📖 SWANWICK, K. (1991): *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Morata
- 📖 VARGAS, G. (2002): *Currículo y práctica escolar*. En Anales de la 4° Conferencia Iberoamericana de Investigación Escolar. Facultad de filosofía, humanidades y Artes de la Universidad de San Juan.
- 📖 VARGAS, G. (2003): *Música y prácticas escolares: currículo real y prescrito en la investigación local*. En Anales de la 3° Reunión Anual del SACOOM. La Plata: UNLP.