

Realidad y perspectivas

El Conservatorio: un modelo tradicional

"La enseñanza en los conservatorios [...] es, sobre todo, dogmática. [...] El profesor es considerado impecable e infalible, lo que diga debe ser aceptado como artículo de fe, y el ejemplo que da debe ser imitado servilmente. Si es cantante o instrumentista, enseña a sus alumnos a tocar o cantar como él, a respirar, a pronunciar, a sostener el arco como él; les comunica algo de su propio estilo, los forma a su imagen, tan bien que, cuando se los escucha, se puede decir sin vacilar: Éste es alumno de tal profesor. Es lo que se llama formar escuela. [...] Cuando el maestro es realmente un gran artista, sabe dejar a cada uno lo que le es necesario para constituir su individualidad, y se consagra especialmente a desarrollar las cualidades innatas" (Lavignac, 1950; pp. 365 y 366).

Podría decirse que el nivel superior de la educación musical no experimentó en nuestros países, a lo largo del siglo que se terminó, reformas sustantivas. A partir del establecimiento y la consolidación del modelo institucional del conservatorio (los primeros fueron fundados en Italia durante el siglo XVI), y luego de la creación del Conservatorio de París (1795), éste se transforma en el paradigma monopólico para la formación profesional de los músicos. A lo largo del siglo XIX, en diferentes países europeos, y en forma correlativa en algunas de las grandes capitales del nuevo mundo, se ponen en vigencia las estructuras musicales, programas, repertorios y textos que irradian los principales centros, constituyéndose así en el punto de referencia básico respecto de la calidad y el alcance de la enseñanza musical que imparten las instituciones educativas.

"Sin duda alguna, Italia ha sido la cuna de los primeros conservatorios. bien diferentes entonces de lo que son hoy en día. El más antiguo de esos establecimientos es el Conservatorio de Santa Maria di Loreto, que parece haber sido fundado en 1537, por un erudito y célebre músico flamenco llamado Juan Tinctoris [...] Esos establecimientos tenían tanto carácter de refugios, asilos, orfanatos u hospicios, como de escuelas propiamente dichas; sin embargo, en ellos se enseñaba música a los niños que parecían demostrar algunas aptitudes, al mismo tiempo que se les hacía aprender cualquier otro oficio, con el fin de que estuvieran en condiciones de poder subvenir a las necesidades de su existencia; es así como una de esas casas, dirigida por los padres jesuitas, proveía a toda la región de músicos ambulantes y mendicantes; se lo llamaba el Conservatorio dei poveri scoli, el conservatorio de los escolares pobres. En los orígenes eran fundaciones piadosas y filantrópicas. Desde entonces, los conservatorios han pululado en Italia y en el mundo entero [...]; el Conservatorio de Roma, dependiente de la Academia de Santa Cecilia (1566), establecimiento de los más importantes, a pesar del número restringido de sus alumnos, alrededor de doscientos, que reciben las enseñanzas de treinta y cinco profesores, todos de primer orden. Para ser admitido debe remitirse una solicitud desde el 1 de septiembre al 20 de octubre, tener como mínimo nueve años de edad y de once a veintidós como máximo, según las clases, y rendir pruebas de capacidad de acuerdo con los cursos que se desee seguir. Si al cabo de un año el alumno no demuestra poseer las condiciones requeridas, y si no se le reconocen probabilidades de éxito, es eliminado" (Lavignac, 1950, pp. 372 y 373).

La oferta de formación musical de los conservatorios estuvo siempre dirigida a un número limitado de alumnos, seleccionados en base a sus aptitudes musicales: oído, afinación, sentido del ritmo, cualidades

vocales para el canto, destreza manual para la ejecución instrumental, memoria musical, facilidad para la lectura musical, etc. Habría que sumarles, a las condiciones explicitadas por las instituciones convocantes, ciertas características de personalidad del candidato que le permitirían complementar por sí mismo lo ofrecido por el sistema.

El objetivo central del modelo-conservatorio consistió, entonces, en transmitir conocimientos musicales y capacitar a los alumnos para desempeñarse como solistas, músicos de orquesta o de cámara, acompañantes o profesores. El porcentaje mayor de quienes lograron sobrevivir a una extensa y ardua carrera de obstáculos estuvo, sin embargo, destinado a cubrir las plazas de maestros y profesores de música en los diferentes niveles del sistema educativo, desde las escuelas primarias hasta el nivel terciario, o sea los conservatorios donde ellos mismos se formaron.

En términos generales, la capacitación básica ofrecida por los conservatorios hasta la actualidad incluye:

- El solfeo (leído y entonado), en distintas claves, tonalidades, ritmos, etc., y la comprensión de los signos e indicaciones escritas referidas a materiales, articulaciones, etc.;
- La ejercitación técnico-instrumental progresiva, mediante la aplicación de textos y materiales didácticos que, en su mayoría, datan del siglo XIX;
- El repertorio musical, integrado por obras del género clásico o erudito internacional y nacional, abarcando un período de alrededor de doscientos años sin superar las dos o tres primeras décadas del siglo XX.

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

"En el Conservatorio de París (1795), subvencionado por el Estado, o mejor dicho perteneciente al Estado, [...] se puede ser admitido sólo después de una serie de exámenes eliminatorios que tienen lugar anualmente en el mes de octubre y en los cuales es necesario dar pruebas de cierto saber, en relación con la edad. La edad de admisión en las clases teóricas o instrumentales varía desde los nueve hasta los veinte años. Para el canto, los hombres pueden ser admitidos de dieciocho a veinte años y las mujeres de diecisiete a veintitrés. Ochocientos alumnos, en cifras redondas, reciben gratuitamente las enseñanzas de un cuerpo docente formado por ochenta y un profesores o repetidores; y al final del año escolar se otorgan, por concurso, unos públicos y otros a puertas cerradas, estímulos consistentes en premios, accésits o medallas. El conservatorio ofrece las siguientes especialidades:

- Composición (comprendiendo orquestación y el estudio de las formas), contrapunto y fuga, armonía, acompañamiento, improvisación (en el órgano), solfeo (comprendiendo teoría y dictado).
- Canto, conjunto vocal.
- Declamación dramática, declamación lírica, ópera, ópera cómica.
- Piano, órgano, arpa, todos los instrumentos de la orquesta clásica, trombón, corneta a pistones.
- Música de cámara. conjunto de orquesta.
- Historia de la música, historia y literatura dramática.
- Postura escénica y danza, esgrima.
- Derecho teatral.

El Conservatorio de París tiene sucursales en número de veintiseis" (Lavignac, 1950, pp. 409 y 410).

Como decíamos, la propuesta educativa del conservatorio, la máxima institución de formación musical durante los siglos XIX y XX en nuestras latitudes, curiosamente, no se ha modificado a lo largo de una época signada por transformaciones realmente extraordinarias que han incidido en la manera de ser, de pensar y de comunicarse con la gente, en el ritmo de la vida cotidiana, en el uso y la distribución del tiempo libre, el estudio

y el trabajo, en las apetencias musicales de niños y jóvenes, etc., hechos éstos que determinan cambios esenciales en la función del arte en la sociedad. Aquel estudiante que dócilmente se plegaba a la propuesta musical-institucional del conservatorio de fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX hoy podría ser catalogado por sus pares como un ser inadaptado, alguien que vive al margen de las reglas de juego de la sociedad actual, con todos los pros y contras de lo que eso pueda significar.

Porque es sabido que la educación, que definiéramos en un documento publicado por el C.I.M. (Consejo Iberoamericano de la Música, 1994) como una *"herramienta operativa para el cambio social"* (Gainza, 1995; La transmisión...), no puede permanecer al margen de los cambios generalizados que se registran a nivel de:

- Las características de personalidad de las nuevas generaciones; sus estructuras mentales, su necesidad de expresión, sus formas de comunicación, sus expectativas y aficiones musicales;
- Los nuevos modelos institucionales para la formación musical profesional; las nuevas carreras musicales y sus respectivas salidas laborales; el campo audiovisual y de la comunicación, la integración artística, etc.;
- La importancia creciente de la música popular no comercial que, en sus múltiples formas, ha atenuado las fronteras que tradicionalmente separaban los diferentes estilos y géneros musicales;
- Las nuevas problemáticas sociales y su incidencia en la educación musical; los avances tecnológicos el multiculturalismo, la ecología, el poder de los medios y su influencia social;
- La necesidad de una pedagogía actualizada de la música que permita responder a las necesidades musicales individuales y sociales de la población.

La transformación educativa y el modelo curricular

¿Cómo se llevan a cabo en la actualidad las reformas en el sistema educativo general y musical? En nuestros países, la tendencia general ha consistido en modificar los planes y programas de la educación musical, como etapa inmediatamente posterior al establecimiento de las estructuras organizativas contempladas en las nuevas leyes de educación.

Esta instancia técnico-burocrática, en la mayoría de los casos, ha monopolizado los magros recursos económicos disponibles, provocando la postergación de algunos aspectos clave del cambio educativo, tales como:

- La capacitación y la actualización pedagógico-musical del personal docente. (Las máximas personalidades del campo educativo-artístico y/o musical en todos los países consideran este aspecto como prioritario para la gestión de una reforma educativa.)
- La consulta y participación de los maestros en el diseño y el replanteo de las estructuras educativas.

En mi opinión, la propuesta curricular organizada en torno a ejes que remiten a los elementos o estructuras de la música, antes que una meta o programa de acción para desarrollar con los alumnos, debería considerarse más bien como el referente conceptual que, a modo de un "menú" informático, todo músico - especialmente todo maestro - debería tener incorporado a su propio "disco rígido", una herramienta de trabajo que le permita programar y articular creativamente sus intervenciones pedagógicas.

Para que la enseñanza de la música pueda llegar a experimentar una transformación verdadera, las autoridades educativas deberían preocuparse por promover cambios esenciales en la mente de los profesores que tienen a su cargo la formación de los futuros músicos o educadores. Si el maestro no comprende e incorpora el sentido e importancia de las actividades creativas, ¿cómo podrá despertar el espíritu de creatividad en sus alumnos? Si no ha logrado captar la esencia del autoaprendizaje, ¿cómo movilizará a los estudiantes en torno a lo que hoy, a menudo asépticamente, se denomina la "construcción" de los aprendizajes? Si no ha sido musicalizado mediante una práctica personal creativa y consciente, si el hacer, el sentir y el pensar musical no conforman para él un corpus integrado de experiencias y conocimientos, ¿qué tendrá para comunicar a sus alumnos?, ¿cómo les enseñará?, ¿cómo se conectará musicalmente con ellos?

Respecto de las reformas educativas, expresa Elliot W. Eisner:

"El enfoque ecológico - o sistémico, como algunos prefieren llamarlo - de reforma escolar requiere, por lo menos, que se otorgue cierta atención a las intenciones. (¿Qué es lo que realmente importa en la empresa educativa como un todo?) También es preciso atender a la estructura institucional. Las características del lugar de trabajo son de gran importancia tanto para los maestros como para los estudiantes. Una reforma sistémica requiere, asimismo, atención al currículo. ¿Qué es lo que se ofrece a los estudiantes y cuál es el criterio de la selección? Y atención a la enseñanza. Ningún currículo sobrevive a una enseñanza incompetente; tampoco vale la pena hacerse cargo de un diseño educativo si no se cuenta con un nivel calificado de enseñanza. Finalmente, los métodos de evaluación empleados también deben ser tomados en consideración [...] Estas cinco dimensiones - lo intencional, lo estructural, lo curricular, lo pedagógico y lo evaluativo - son los elementos clave en cualquier sistema integral, ecológico o sistémico de reforma escolar..." (Eisner, 1994).

La negligencia que se observa en el nivel superior de la educación musical cuenta, entre sus causas, un antiguo y arraigado mito que otorga a la música cualidades absolutas en tanto objeto estético ideal, propiedad de unos pocos privilegiados (los musicalmente dotados), objeto trascendente y autónomo respecto de cualquier tipo de intervención humana y, por lo tanto, de la acción pedagógica. (Ninguna enseñanza puede modificar lo que la naturaleza ha instituido.) Tal actitud parecería expresar: *"La educación musical - o, mejor dicho, la música - está bien y puede continuar así ..."*, es decir, siendo autoritaria, rígida, mecanizada, exterior, desactualizada. Como nadie se muere de "musiquitis" por causa de una deficiente educación musical, ¿qué urgencia hay por introducir reformas en la educación musical que imparten los conservatorios? ... ¡Por algo éstos han llegado a ser reducto privilegiado de la resistencia al cambio! Aunque algunos profesores que ingresan al cuerpo docente de estas instituciones introduzcan últimamente ciertos cambios pedagógicos (nuevos lenguajes, nuevos estilos, nuevas técnicas de enseñanza), a partir de lo que ellos mismos han aprendido frecuentando los círculos musicales alternativos, esto no alcanza para desarticular la rigidez monolítica del sistema pedagógico vigente ni para otorgarle una necesaria y renovada coherencia.

Sobre la dinámica y la dialéctica que rigen el proyecto educativo dice Paulo Freire:

"El carácter inacabado de los hombres y el carácter evolutivo de la realidad exigen que la educación sea una actividad continua. La educación es, de este modo, continuamente rehecha por la praxis. Para ser, debe llegar a ser. Su 'duración' - en el sentido bergsoniano de la palabra - surge del juego de contrarios: estabilidad y cambios. El método acumulativo pone el acento sobre la estabilidad y se vuelve reaccionaria. La educación problematizante - que no acepta ni un presente bien conducido ni un porvenir predeterminado - se enraíza en el presente dinámico y se transforma en revolucionaria" (Freire, 1985).

Perfil básico del músico profesional

John Paynter (1944), en un ensayo publicado por la Asociación Australiana de Educación Musical, expresa:

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

autoexplicativo; no necesita palabras. Como Debussy dijo respecto de la música: 'No se trata de teoría. Lo único que hay que hacer es escuchar'" (Paynter, 1994).

En la formación del músico profesional, hoy confluyen diferentes aspectos de tres vertientes básicas y complementarias:

a) Aspectos técnico-musicales

- Capacidad auditiva: para percibir, comprender, decodificar/codificar estructuras y objetos musicales del nivel correspondiente al requerido por la tarea.
- Capacidad vocal/instrumental/corporal: para la ejecución vocal y/o instrumental (instrumento principal y/o auxiliar), leyendo, reproduciendo auditivamente (desde un ejemplo musical), improvisando o componiendo elementalmente (para los no compositores).
- Capacidad interpretativa: para la comprensión operativa de las estructuras musicales (sonoro-rítmico-melódico-armónico-formales) básicas, con el fin de ejecutar, memorizar, describir, transmitir, representar (gráfica y/o corporalmente) lo sonoro-musical.
- Capacidad técnica: relativa al conocimiento teórico-práctico de las funciones corporales aplicadas a la ejecución vocal o instrumental.
- Repertorio musical: comprende el conocimiento activo de las diferentes músicas que integran los materiales básicos de trabajo del nivel correspondiente a la tarea que se va a realizar.
- Capacidad creativa: prácticas de improvisación a partir de diferentes tipos de consignas.

"La experiencia de improvisar y componer es útil para el desarrollo de todas las técnicas creativas o interpretativas... [...] En todo el mundo la gente inventa música y se ocupa de preservar sus tradiciones musicales. Si bien las circunstancias de la producción musical, las convenciones culturales y los procesos de aprendizaje varían enormemente de un lugar a otro, la realidad esencial de la música sigue siendo la satisfactoria plenitud de sus estructuras sonoras" (Paynter, 1992).

b) Aspectos culturales

- Formación cultural básica.
- Conocimiento de las problemáticas culturales en la actualidad.
- Conocimiento y experiencia elemental de algunas manifestaciones artísticas afines a la música.
- Conocimiento y manejo elemental de la tecnología actual a nivel musical, educativo y mediático.

c) Aspectos psicopedagógicos

La formación psicopedagógica, que concierne específicamente a los futuros educadores musicales, comprende una serie de capacidades. A saber:

- Conocimiento de los principios filosóficos, psicológicos y sociológicos en que se sustentan el conocimiento y la práctica pedagógico-musical en la actualidad.
- Teorías actuales de psicología del aprendizaje, de la percepción, la conducta y el desarrollo musical.
- Conocimiento de las teorías y técnicas de musicalización y transmisión de experiencias y conocimientos musicales, que permitan asegurar una más plena participación del educando en un clima de creatividad.
- Conocimiento y práctica de los principios que rigen para los procesos de enseñanza-aprendizaje general y musical.
- Conocimiento de las técnicas actuales de dinámica grupal aplicadas tanto a los procesos de absorción y sistematización del conocimiento como a los de libre expresión y creatividad.
- Capacidad:
 - a) para planificar e interpretar las indicaciones del currículo musical;

b) para organizar secuencias pedagógicas en relación con necesidades o situaciones concretas de aprendizaje musical.

- Conocimiento operativo acerca de las principales contribuciones realizadas por los grandes métodos de educación musical a lo largo del siglo XX, en relación con el desarrollo auditivo, la formación de la sensibilidad musical y artística, las técnicas lúdicas y activas de improvisación musical, la formación de grupos corales e instrumentales, la participación expresivo-corporal, la integración con otras áreas artísticas, etc.

La situación actual

El nivel superior de la formación musical, cuya actualización, como ya lo expresamos, ha venido siendo severamente postergada en nuestros países a lo largo del siglo XX, comienza ahora a ser visualizado como el resorte clave del cambio educativo, el estamento que faltaría tocar para concretar el deseado *aggiornamento* de la enseñanza musical en todos los niveles.

"Al revisar las líneas de desarrollo de la 'moderna' educación musical a lo largo del presente siglo, advertimos la importancia del impulso innovativo que recibió durante ese período la educación musical a nivel general. Las nuevas metodologías apuntaron a dinamizar y transformar el enfoque pedagógico en las etapas iniciales del proceso de musicalización, mientras la educación musical superior permanecía pasivamente librada al tradicionalismo de principios de siglo y finales del anterior. Esto produjo una inevitable desestabilización en el conjunto del sistema educativo musical..." (Gainza, 1995; Algunas reflexiones...).

Los métodos "modernos" de educación musical (Dalcroze, Willems, Orff, Kodaly, Suzuki, Schafer, etc.) realizaron decisivos aportes a lo largo del siglo XX, pero su efecto se circunscribió principalmente a los niveles iniciales de la educación musical, tanto dentro del sistema educativo general (enseñanza pública y privada) como en el de la enseñanza artística y musical. (Por tal motivo, el siglo que acaba de pasar, bien podría ser llamado "el siglo de la iniciación musical").

Al quedar al margen de las propuestas más actualizadas, la educación musical superior se convierte en la traba que desde hace décadas bloquea la posibilidad de una saludable retroalimentación dentro del sistema educativo. Es en el nivel superior - donde se forman los especialistas, incluidos los pedagogos y los educadores de todos los niveles y especialidades - donde deberían generarse los movimientos de transformación educativa y, por ende, los materiales, recursos y estrategias que aseguren la autonomía y la continuidad del campo total de la especialidad, que abarca los estudios artísticos y musicales.

Las transformaciones educativas deberían realizarse simultáneamente desde abajo hacia arriba y desde arriba hacia abajo, focalizando al mismo tiempo tanto los andamios y estructuras del sistema educativo como los materiales y contenidos; orientarse desde la música hacia la cultura, pero también en el sentido opuesto. Y esto es urgente si queremos rescatar la música de la inapropiada situación de objeto mágico en la que ha sido equivocadamente colocada por algunos, y restituirle la posición de privilegio, que nunca debió perder, en el ámbito de la gestión cultural y educativa.

Música y universidad

Para responder al perfil profesional que exigen las transformaciones operadas en la sociedad durante la segunda mitad del siglo XX, las instituciones de formación musical del nivel superior deberían ofrecer a los futuros músicos:

1. Nuevas carreras musicales y opciones laborales alternativas, además de las especialidades tradicionales.
2. Programas de estudio correctamente estructurados, que integren las disciplinas tradicionales junto a las nuevas orientaciones, con una carga horaria acorde con las necesidades del aprendizaje.
3. Contenidos específicos correctamente articulados, evitando innecesarias superposiciones.

4. Una fundamentación teórica actualizada y oportunidades para la realización de experiencias concretas en conexión con el desempeño profesional.

Consideramos saludable y oportuna la tendencia creciente a integrar la formación musical de nivel universitario con el ciclo superior del conservatorio, ya que los estudios universitarios contemplan la necesidad de estructuras curriculares más flexibles e incluyen materias teóricas generales (epistemología, historia de la cultura, bases de la investigación, etc.), así como una serie de disciplinas optativas que todos los estudiantes necesitan conocer en la actualidad.

Los cursos universitarios de pre y posgrado en música, dependientes en su mayor parte de las facultades de arte y pedagógicas, que forman especialistas en interpretación, dirección, pedagogía y composición musical, en general tienden a poner el acento en la investigación musical y pedagógica, en los estudios teóricos y técnico-musicales de tipo musicológico, y en la promoción de nuevas carreras musicales, tales como ingeniería sonora, audiovisión, música para cine y publicidad, musicoterapia, etc. Esta política de integración contribuirá seguramente a otorgar a la educación musical el nivel de coherencia necesario para constituirse en plataforma de un cambio profundo en el sistema, que involucre los diferentes aspectos y las dimensiones esenciales de la problemática pedagógica en la actualidad.

Reflexiones finales

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

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

© 1999, *Violeta Hemsy de Gainza*

Trabajo escrito por encargo de la revista de música Doce Notas, monográfico Educación, Nº 3, junio de 1999, Madrid.

Y en: Violeta Hemsy de Gainza: Pedagogía musical: Dos décadas de pensamiento y acción educativa. Lumen, Buenos Aires, 2002.

