



PARA UNA PEDAGOGÍA CAMINANTE DE LA HISTORIA DE LA MÚSICA. PROPUESTAS DE ENSEÑANZA DESDE UNA PERSPECTIVA ASUNTIVA.

Marianela Maggio, Lautaro Casa, Leticia Zucherino.
Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Artes. Instituto de Investigación
en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano.

Resumen

El presente trabajo se propone desandar algunas de las propuestas pedagógicas y las instancias de enseñanza que dentro del marco de la cátedra Historia de la Música I (FBA-UNLP) se desarrollan en la actualidad y que durante el ASPO se vieron reformuladas y profundizadas para su concreción. Partiendo de una perspectiva asuntiva que comprende no sólo el corpus de saberes implicados en el programa sino también las dinámicas y las particularidades de las propuestas de enseñanza; entendiendo que una historiografía asuntiva supone además de la dimensión epistemológica en la construcción del saber específico, la tarea de reconsiderar y generar situaciones de enseñanza por fuera de las dinámicas tradicionales afianzadas en los paradigmas positivistas de la enseñanza musical. En ese sentido las situaciones de clase consignadas y desarrolladas a continuación focalizan en la búsqueda por parte de la cátedra en cuanto a la formación crítica de estudiantes posicionados como sujetos críticos y activos en la construcción de un conocimiento situado y dinámico. Este trabajo es parte del proyecto de investigación denominado “Bases epistemológicas para una historiografía musical descolonizada desde Latinoamérica”, radicado en el IPEAL, FBA-UNLP y acreditado para el periodo 2019-2022

Palabras Claves: HISTORIOGRAFÍA DE LA MÚSICA; HISTORIOGRAFÍA ASUNTIVA; MUSICAR; EDUCACIÓN MUSICAL; EDUCACIÓN A DISTANCIA

Introducción

El desarrollo de propuestas de enseñanza que se erigen desde una epistemología situada y diferente a la tradición positivista y afirmativa (Eckmeyer, 2019)¹, supone abandonar la sujeción colonial de ciertas prácticas de enseñanza académica que han sido cristalizadas en los espacios de formación específicos en nuestra región a lo largo del tiempo. Esto requiere eludir las formas verticalistas en la construcción del conocimiento que entienden a dicho proceso como una interacción entre sujeto/ objeto (donde prima una visión *objetualizada* del conocimiento y se establecen relaciones operativas vinculadas a su disección y análisis acrítico) (Giroux 2003).

¹ Retomando los términos de Herbert Marcuse en lo que llama “cultura afirmativa, podemos pensar a la historiografía musical basada en la discriminación de estilos, una periodización lineal y evolutiva, y por lo demás occidentalocéntrica, dominocéntrica y androcéntrica, como actora destacada en la producción del universo simbólico que actúa como afirmación del orden existente, haciendo que en el médium del arte los conflictos de la vida material aparenten resolverse satisfactoriamente y las personas “se sientan felices aunque no lo sean en absoluto” (Marcuse, 1967, p.70)



En el caso de la música, un problema ineludible que colisiona con estas concepciones es que, por su propia naturaleza, el hecho musical no configura un objeto, sino que por su cualidad de devenir, de *musicar* (Small, 1999), hace imprescindible que nos movamos desde los paradigmas objetuales para dar cuenta de su carácter histórico y a la vez dinámico. Por contraste, podríamos pensar que las historias de la música objetualizadas, las de la historiografía positivista o afirmativa, han producido un constructo, la música-objeto, que transformó al musicar en otra cosa: un requerimiento de la modernidad/colonialidad para introducir la música en el mercado (Attali, 2011) y producir un canon afirmativo, universalizado (Treitler, 1991), consecuente con la imposición de una monocultura (Santos, 2014) y una monohistoria (Navarrete Linares, 2021) que produjo activamente como inexistentes y ausentes los pasados del musicar mestizo (Aharonián, 1994), transcultural (Podetti, 2010) y Ch'ixi (Cusicanqui, 2014) de las culturas del sur global y el mundo popular subalterno (De Martino, 2008), así como sus numerosas conexiones y relaciones históricas que permiten atisbar una *otra* historia mundial (Dussel, 2007) en la cual los sectores dominantes de la modernidad occidental juegan un papel muy menor; una cosmohistoria (Navarrete Linares, 2021) de una "lengua musical común" (Small, 1998), con raíces en el África subsahariana, las culturas matriciales indígenas de América, y el vasto musicar transcultural de la antigua ruta de la seda que confluyó en el nodo musical histórico de Al Ándalus; he ahí los antecedentes de una historia musical desde abajo, que explique la pluralidad de manifestaciones transmodernas de nuestra contemporaneidad que el dominocentrismo (Grignon y Passeron, 1992) y el armonicocentrismo (Eckmeyer, Zucherino y otros, 2017) de la historia musical afirmativa; una historiofonía asuntiva del musicar (Eckmeyer, 2021), en la cual la diversidad se resiste a la integración, la asimilación y el sincretismo, en el que pueden coexistir de forma litigante y en tensión diversas temporalidades e historias, pero más importante, diversas escuchas y concepciones sobre el tiempo, la historia y la música.

Este corrimiento de los conceptos y prácticas afirmativas implica, como hemos dicho, una revisión constante de los dispositivos y herramientas en nuestra práctica docente generando, a través de los años, diversas estrategias (Maggio 2012) (Eckmeyer, 2016) que incluyan las producciones musicales como un saber sustantivo en la construcción de conocimiento en coherencia con lo que Small plantea en la definición del *musicar*:

"La naturaleza básica de la música no reside en objetos, obras musicales, sino en la acción, en lo que hace la gente. Sólo cuando comprendemos lo que hace la gente cuando toma parte en un acto musical, podemos empezar a comprender la naturaleza de la música y su función en la vida humana." (Small, 1999)

Fue necesario el desarrollo de diferentes instancias de aprendizaje y evaluación que superan la visión del conocimiento como un acervo conceptual y meramente proposicional. De esta manera, las actividades que se centran en la práctica musical se convierten en una manera de acceder a los aspectos sociales e históricos conflictivos que rodean los musicales abordados.

Por otro lado, intentamos construir un conocimiento histórico que contemple y recupere las diversas fuentes y registros historiográficos que la historiografía afirmativa (fuertemente arraigada en las instituciones educativas y vinculada al paradigma selectivo) ha dejado de lado o menospreciado en la construcción de un pasado funcional al mantenimiento del status quo.

En palabras de Silvia Rivera Cusicanqui cuando pensamos en el pasado y nos enfrentamos a sus producciones iconográficas:



“pueden interpretarse como verdaderos flashbacks desde los que repensar el pasado según una nueva mirada del presente. Y viceversa: porque a partir de esas imágenes de antaño que se sustraen al ordenamiento histórico oficial, es posible reabrir la pretendida objetividad del presente.” (Cusicanqui, 2014)

En este sentido, superando las visiones lineales de la historia de la música y los procesos estudiados en torno a esta, la creación de diversos materiales audiovisuales (programas de radio, diálogos en tiempo real en Instagram, vídeos breves con explicaciones y estudios de casos puntuales) y el empleo de diversos recursos (padlet, prezi, listas de reproducción, entre otras), en el tránsito de la cursada los estudiantes se involucran y ponen en perspectiva sus propias prácticas musicales y los supuestos en torno a estas, complementando el material bibliográfico y analizando las continuidades/rupturas que se evidencian en las ocasiones musicales que forman parte de sus consumos y prácticas musicales asiduas.

La formulación de recursos pedagógicos en torno a los saberes

La revisión continua y la búsqueda de generar estrategias que trasciendan la dinámica tradicional verticalista profesor-estudiantes, que entiende al estudiante como un sujeto activo, participe necesario en la construcción de saberes y reconociendo sus saberes previos², se vio intensificada durante la cursada 2020, ante la irrupción de la pandemia del COVID-19³.

Desde las primeras instancias de acercamiento a la cursada y sus dinámicas, se les propone a los y las estudiantes la construcción de un relato histórico que los implique desde su propia subjetividad. A partir del eje de una experiencia musical que consideren sustantiva en su trayectoria musical, una de las primeras actividades consiste en la confección de un muro a través de la app Paddlet, donde se visualizan distintas temporalidades y sobre todo donde abrevan la pluralidad de relatos históricos que hace a su propia experiencia con la música. Esta actividad no solo introduce a nivel conceptual a los y las estudiantes en uno de los ejes conceptuales de la primera unidad (la pluralidad de relatos históricos, sus herramientas de construcción y periodización, las fuentes, entre otros saberes), sino que a nivel pedagógico los implica desde su propia experiencia, tornando los partícipes en la construcción del saber.

Por otro lado, entendiendo que la construcción de la historia incide en el presente y se arraiga en nuestra praxis cotidiana tanto como en la de estudiantes, profesores y artistas, en diversas instancias se buscaron generar materiales audiovisuales que le propusieran a los y las estudiantes un acercamiento a los conceptos y/o procesos históricos abordados desde una perspectiva que les permitiría la construcción de un saber significativo. Por ejemplo, implicando referencias a la cultura popular, consumos televisivos, referencias cinematográficas, ejemplificaciones con repertorios musicales de amplia difusión en la actualidad, se produjeron diversos vídeos que abordaban temáticas puntuales de la cursada (el proceso de estilización en las prácticas musicales, la construcción de un pasado deseado en torno a la idea de Canto gregoriano, las prácticas musicales y la visión occidental del otro en torno a Oriente, entre otros).

² Empleamos saberes previos en relación al concepto de capital cultural (BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. (2001), entendido como los bienes culturales transmitidos a través de las acciones pedagógicas familiares.

³ Hemos profundizado en torno a las adaptaciones de la evaluación en el artículo: Eckmeyer, M y Maggio, M. (2021) *Debates en la distancia. Evaluación en Historia de la Música durante la pandemia*. Cuadernos de Investigación #1 Relatos sobre una mutación acelerada Narrativas y reflexiones sobre la reconversión de las prácticas docentes en tiempos de ASPO. LICOV. FBA. UNLP



Aprendizaje Caminante⁴. Formas de acceso al conocimiento histórico musical.

La construcción de un conocimiento significativo y situado supone no sólo la formulación y recopilación de un corpus de saberes construidos desde una epistemología decolonial, donde abrevan conceptos y perspectivas historiográficas *otras* a las formuladas por Occidente, sino también la necesaria articulación de diversas formas de acceso al conocimiento que superen la sobrevaluada estima sobre el conocimiento declarativo que se asume como única vía en las trayectorias formativas vinculadas a la historia de la música. Desde una perspectiva racionalista, durante mucho tiempo y aún hoy en la actualidad, se considera que la única vía válida en la formación del conocimiento en torno a la historia de la música es aquella que se obtiene del trabajo sobre fuentes escritas y su posterior reflexión. Sin embargo, desde el espacio de la cátedra consideramos que la construcción de un conocimiento desde la otredad, que implique una práctica pedagógica que supere los marcos físicos y simbólicos de nuestros espacios formativos, necesita incluir las particularidades de cada concepto, cada proceso histórico y sociocultural trabajado, cada ocasión musical abordada, teniendo la praxis como eje de desarrollo.

En ese sentido, no solo se abordan en el transcurso de la cursada estrategias de reflexión en el orden de lo declarativo, sino también diversas propuestas pedagógicas que enfatizan lo procedimental, no sólo como herramienta sino como objeto de conocimiento. La secuencia de trabajos presentados a lo largo del año apela a distintas estrategias de resolución y de intervención dependiendo del marco conceptual y los musicales abordados.

En primer lugar, dentro del conjunto de actividades propuestas, el Trabajo práctico N°1 apela a los conocimientos previos de los estudiantes en torno a los criterios de periodización habituales de la historia de la música. Esta actividad es, al mismo tiempo, una manera de establecer un punto de partida en cuál se relevan las experiencias de cada estudiante, como una forma de poner en conflicto la propia periodización. Este trabajo retornará a lo largo de las unidades como ejemplo de una mirada que contiene sus posicionamientos políticos-sociales y que se irán deconstruyendo en la incorporación del entramado conceptual del paradigma asuntivo.

El Trabajo N°2 supone un volver a pensar en el trabajo anterior, pero haciendo el trabajo contrario donde proponemos generar una propia periodización a partir de distintos musicales y hacer operativos los conceptos trabajados en la Unidad 1 del programa. La experiencia de este trabajo es bastante conflictiva ya que es la primera vez que los estudiantes se enfrentan a los propios límites acerca de la forma de pensar sus prácticas musicales y las concepciones acerca de la música. También se muestran sorprendidos ante la inexistencia de una forma unívoca de resolver la consigna. Sin embargo, incluyendo en algunas oportunidades varias reelaboraciones e instancias de consulta, cada alumno elabora de forma argumentada una periodización que contempla la comprensión de una historia alejada de los conceptos de desarrollo, evolución y tiempo lineal.

⁴ El término caminante es tomado de Rivera Cusicanqui (2015) quien en la búsqueda por ofrecer alternativas al concepto colonial de desarrollo y el tiempo lineal, se basa en el aforismo aymara *Qhipnayra uñtasis sarnaqapxañani* que puede traducirse como “mirando atrás y adelante (al futuro-pasado) podemos caminar en el presente-futuro” donde se pone en juego tanto la concepción del tiempo en espiral, como el verbo *sarnaqaña* (vivir, desenvolverse, o caminar por la vida) formado por el binomio *saraña* (ir, caminar) y *luraña* (crear, hacer, producir).



Unas de las alternativas metodológicas más enriquecedoras son las que propone, como en el trabajo N°3, las intervenciones en el formato de Foro. Para estas se establece un material audiovisual desde el cuál se desarrollarán, a partir de una consigna en común, comentarios en un foro donde todos podemos leer, intervenir y generar retroalimentaciones de lo que se publica. De esta manera la construcción del conocimiento es colectivo y extendido en el tiempo en el que el foro se encuentra activo. Algunas de las respuestas que allí nos encontramos dan cuenta de la interacción:

Melodía de Beowulf de Nicolás Álvarez - domingo, 5 de junio de 2022, 19:46
Re: Trabajo Práctico 3 - 2022 de Joaquín Colantonio - domingo, 5 de junio de 2022, 20:37
Re: Trabajo Práctico 3 - 2022 Muzzio Luciano de Luciano Muzzio - miércoles, 29 de junio de 2022, 00:16
La historia "afirmativa" de la notación musical, ancestral, milenaria, legendaria, y demás. de Gabriel Ariosto - ju
Re: Trabajo Práctico 3 - 2022 de Candela Pozas - viernes, 10 de junio de 2022, 21:34
Re: Trabajo Práctico 3 - 2022 de jairo alberto salinas cardenas - domingo, 12 de junio de 2022, 02:36
Re: Trabajo Práctico 3 - 2022 de Isabella Wolcan - lunes, 13 de junio de 2022, 11:27
Re: Trabajo Práctico 3 - 2022 de Matias Fortino - lunes, 13 de junio de 2022, 23:18
Re: Trabajo Práctico 3 - 2022 de Margarita Santiago - martes, 14 de junio de 2022, 12:33
Re: Trabajo Práctico 3 - 2022 de Alejandro Nicolás Carciochi Rodríguez - sábado, 11 de junio de 2022, 05:33
Re: Trabajo Práctico 3 - 2022 de Martina Aquino - domingo, 12 de junio de 2022, 11:34
Re: Trabajo Práctico 3 - 2022 de Camila Santillán - miércoles, 15 de junio de 2022, 22:42
Re: Trabajo Práctico 3 - 2022 de luciana quiroga - miércoles, 15 de junio de 2022, 23:03
La verdad de la partitura y el resto de fuentes. de Carlos Antonelli - sábado, 11 de junio de 2022, 20:14
Re: Trabajo Práctico 3 - 2022 de Franco Pérez Padilla - sábado, 11 de junio de 2022, 20:20
Re: Trabajo Práctico 3 - 2022 de Daniel Alexander Sánchez Garófalo - sábado, 11 de junio de 2022, 21:11
Re: Trabajo Práctico 3 - 2022 de Hernán Luciano Ávila - sábado, 11 de junio de 2022, 23:14
Re: Trabajo Práctico 3 - 2022 de Mirelli Gonzales Touzett - martes, 14 de junio de 2022, 16:48

Interacciones del Foro TP N°3

Respuesta del Foro TP N°3

En paralelo con estas actividades, los estudiantes trabajan en la producción de diversas ocasiones musicales, donde deben conjugar de forma integral diversos saberes puestos en juego. A través de consignas que implican textos de referencia, fuentes bibliográficas, material audiovisual y otros recursos, se les propone a los estudiantes que produzcan prácticas musicales tratando de atender a cada una de las particularidades y singularidades de estas. Así, la audición, la ejecución, la interpretación, la composición y la improvisación se vuelven saberes implicados en la construcción del conocimiento disciplinar, eludiendo la actitud pasiva antes señalada. Poniendo en contexto y asumiendo el rol de los músicos dentro de cada ocasión musical los estudiantes reflexionan en torno a sus propios saberes y construyen nuevas perspectivas desde una praxis activa.

Estas propuestas apuntan a la construcción de saberes de forma colaborativa, resaltando la importancia social de las prácticas musicales y enfatizando la necesaria interrelación entre lo declarativo y lo procedimental en la formación del conocimiento propio de la disciplina. Trabajar estas producciones desde el musical, en términos de Christopher Small, implica que los estudiantes incorporen una multiplicidad de dimensiones, asumiendo una actitud activa.



La circularidad y lo descentrado en la construcción del aprendizaje

La construcción del conocimiento musical es entendida al interior de la cátedra desde un posicionamiento que pondera un conocimiento dinámico, crítico, por sobre la construcción de un paradigma o discurso unívoco, cristalizado como un producto rígido. En esa línea, la organización de los contenidos y los procesos históricos estudiados en torno a la música supone una construcción espiralada, donde cada saber implicado se recupera y articula en pos de una construcción del saber donde cada instancia formativa se afiance en los saberes previos de los estudiantes y los conocimientos que se construyen de forma conjunta en la dinámica de cada clase.

Lo primero que se pone en juego en la materia es una de las herramientas más importantes de la historia que es la periodización. Una de las primeras propuestas implica a los estudiantes en la actividad de emular el paradigma afirmativo bajo las categorías de estilo y con músicas que repliquen estas ideas. Esta propuesta no reviste mayores dificultades en su resolución ya que este criterio de periodización forma parte del imaginario y el sentido común de los estudiantes que pueden resolverlos con cualquier material de consulta bibliográfica en libros específicos de historia de la música como en enciclopedias virtuales. Con el devenir de las primeras clases, los materiales propuestos y las primeras nociones de la historiografía asuntiva, buscan a través del conflicto conceptual y la reflexión en conjunto hacer notorios vacíos en esta primera línea temporal. Por tal motivo, en instancias siguientes y articulando con el afianzamiento de un corpus de conceptos asuntivos, se les presenta otra instancia donde deben realizar un ordenamiento de diversas ocasiones musicales, pero ahora, desde la consigna se les solicita que piensen formas de periodización y ordenamiento de estas prácticas musicales por fuera de los esquemas de periodización tradicionales⁵. A partir del registro audiovisual, la recopilación de información a través de diversas fuentes y el análisis por parte de los estudiantes de estas prácticas musicales, la consigna del trabajo desarrolla distintas instancias de elaboración que tienen por finalidad construir una aproximación y un análisis crítico de las ocasiones musicales eludiendo los estereotipos de clasificación basados en rasgos únicos del lenguaje musical como reflejos de determinados recortes históricos. En ese sentido se les brinda una serie de preguntas disparadoras que consideran diferentes dimensiones de la práctica: sus participantes, la dinámica de interacción entre quienes forman parte del musicar, la locación en donde se desarrolla, las características del registro audiovisual, los rasgos sonoros más importantes en vinculación a su situacionalidad, entre otros aspectos. Una vez realizado el relevamiento de fuentes y el análisis sobre las producciones musicales se les solicita a los estudiantes dentro de la misma consigna que elaboren un ordenamiento o clasificación alternativo al paradigma historiográfico afirmativo antes consignado. Partiendo de considerar el ámbito de producción de las músicas, los sentidos que pueden haber tenido en cada temporalidad, las relaciones sociales que implican; lo que se busca es problematizar la perspectiva que vincula el estudio de la historia y sus procesos como la pregunta por los orígenes de las prácticas musicales. La idea principal es que puedan construir otro modelo que dialogue con la anterior propuesta y que se presente como alternativa al modelo afirmativo. Esta instancia no sólo se reduce a la actividad en sí, cómo una instancia de evaluación, sino

⁵ Implicando ocasiones musicales que remiten a diversos entramados culturales y configuran distintos musicares tales como el registro audiovisual del musicar Coral Amba Vera realizado por la comunidad Guarani Mbya, un fragmento de la ópera "Il Giasone" de Francesco Cavalli (en la versión de Sardelli del año 2012) o bien la interpretación de "Saltarello" por parte de la banda neomedieval Corvus Corax.



que busca propiciar la reflexión de los estudiantes sobre los supuestos subyacentes que poseen en torno a su formación y trayectoria en la práctica musical.

Cabe señalar que la resolución de este trabajo práctico no resulta en una respuesta unívoca sino, que atendiendo al empleo de los conceptos asuntivos, su abordaje y vinculación con el análisis de las ocasiones musicales, lo que se prioriza es la elaboración por parte de los estudiantes de criterios de ordenamiento diferentes a los del primer trabajo y fundamentados a través del uso de los conceptos asuntivos y la bibliografía trabajada. En ese sentido el foco no está puesto tampoco en el resultado, sino en la dimensión procesual del desarrollo realizado por los estudiantes. Consideramos que una versión diferente en el modo de enseñar merece una revisión en el modo de evaluar. Una inversión, un mundo al revés en este proceso, que constituya un desafío, un reto a la hora de valorar el desempeño de nuestros estudiantes. No perdemos de vista que la evaluación debe ser continua y permanente y que el foco estará puesto en evaluar un trayecto, un recorrido, más que en examinar productos cerrados y acabados. Los nuevos paradigmas invitan a pensar a la evaluación como promotora de nuevos aprendizajes y enlazada a este proceso como una instancia más. Nuestra búsqueda es que el conocimiento no sea un conocimiento débil, estudiado, aprobado, olvidado, sino que los estudiantes puedan hacer algo con eso que aprendieron. Por esto es que al momento de realizar devoluciones las desarrollamos en modo de retroalimentación, de conversación (con-versus, dar vuelta juntas, con el otro), para que impacte positivamente en el aprendizaje valorando la producción, ofreciendo sugerencias, modificaciones y fortaleciendo la trayectoria formativa.

Otra herramienta que se pone en juego y sobre la que se busca orientar la reflexión y análisis crítico en las primeras instancias son las fuentes historiográficas que, del mismo modo que con las periodizaciones, en su abordaje se intenta poner en crisis el paradigma positivista al momento de estudiar prácticas musicales del pasado. Desde el análisis comparativo de diversas fuentes, el uso de múltiples registros y la ampliación de materiales en diversos formatos (escrito, iconografías, propuestas audiovisuales, entre otras) se busca propiciar un análisis donde es crucial la búsqueda y el posicionamiento crítico sobre los materiales pertenecientes a diversas disciplinas y que son utilizados como recursos e insumos para las propuestas pedagógicas y el estudio de la historia de la música. En ese sentido y en continuación a la actividad antes consignada, se les propone a los estudiantes la participación de un foro, dónde, además del análisis de diversos registros sobre las fuentes, los modos de transmisión en las prácticas musicales y su utilización en la construcción de relatos históricos, se les propone y promueve la interacción y debate entre ellos, buscando enriquecer las perspectivas de análisis y los aportes que pueden surgir de la interacción entre pares en la construcción del conocimiento.

Tomando diversos registros audiovisuales⁶, la propuesta busca evidenciar y traer a debate las diversas problemáticas que cada fuente histórica supone si se la implica como única fuente posible para conocer el pasado. Problematizar las fuentes y

⁶ entre los que se destacan un vídeo de la cadena BBC "Historia de la notación musical", sobre la música eclesiástica medieval, producido y conducido por el músico y musicólogo Howard Goodall, otro registro realizado por Vanesa Muela sobre la música tradicional española, en el programa Crónicas de RTVE; una entrevista al músico Benjamin Bagby, acerca de la recuperación de músicas seculares de la Edad Media y su interpretación, en especial sobre la performance del poema nórdico Beowulf; Documental "Reviviendo los Sonidos Ancestrales de Pumapungo", referido al estudio, recuperación y duplicación de instrumentos prehispánicos del área andina, producido por Carolina Segre y Esteban Valdivia, de la Universidad Nacional de Villa María, Córdoba ; Fragmento del segmento sobre Leda Valladares de una charla de Pedro Aznar en Tandil en la universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires - UNICEN, el 9 de Junio de 2013



establecer un análisis crítico sobre las formas de transmisión de las prácticas musicales y su vinculación con su contexto de producción, tanto como su función social y las dinámicas de interacción y participación que suponen, son algunas de las reflexiones que se suscitan en el desarrollo del foro y que buscan problematizar la consideración de la partitura como único registro válido en la transmisión de la música. Lo interesante en este formato se da a raíz del trabajo colectivo y colaborativo ya que las y los estudiantes, en las sucesivas participaciones, pueden dialogar y debatir, o pueden contestar o sumar algún comentario a tal o cual aporte. Esto genera que el aprendizaje se vaya produciendo con el devenir discursivo del propio foro y exhiba una retroalimentación muy enriquecedora ya que están resolviendo a la vez que están aprendiendo. Es decir, el conocimiento se adquiere en el diálogo, la conversación, un aprendizaje caminando que se construye en el trayecto y que no es cerrado ni acabado y que a su vez es dinámico.

Tanto la propuesta de periodización como la de fuentes historiográficas tienen instancias de trabajo individual que sirven para acreditar la materia. Sin embargo, lo interesante radica en las las clases previas a la concreción de dichos trabajos, tanto en los encuentros teóricos como prácticos, donde se presentan una serie de materiales auditivos, visuales, audiovisuales, escritos, que permiten pensar, debatir, dialogar y que ponen en crisis los supuestos del modelo positivista. El momento de la puesta en común y el debate es lo más enriquecedor, porque es a partir de preguntas, afirmaciones, citas bibliográficas, donde se van construyendo las ideas posibilitando la incorporación de algunas nociones en torno al modelo historiográfico asuntivo. De este modo acompañamos dicho modelo, con materiales novedosos por fuera del marco europeo y del canon de obras y compositores, y una dinámica de clase permitiendo la participación, el debate y la crítica y por fuera de clases expositivas y monolenguistas. Para las devoluciones seguimos la misma lógica entendiendo que la instancia debe ser de intercambio y de diálogo, con criterios de evaluación transparentes y de público conocimiento y a partir de una matriz básicamente cualitativa focalizada en la construcción del proceso de aprendizaje.

En esa misma línea y a partir de diversas instancias que se dan a lo largo de la cursada se les propone a les estudiantes consignas de producción musical grupal, donde no solo se vean implicadas desde el análisis sino también de la producción de ocasiones musicales donde recuperen distintas dimensiones del musicar que se les asigna. Así, por ejemplo, tomando producciones musicales como la nuba andalusí o las tropas andinas, por citar algunas producciones, les estudiantes deben elaborar una propuesta a partir de diversas fuentes bibliográficas, audiovisuales o alguna información brindada por la cátedra que recuperen las dinámicas de producción, los elementos sonoros implicados, las formas de participación e interacción entre les participantes, diversas cuestiones vinculados a lo performativo, entre otros saberes implicados. Con instancias de pre-entrega y con el seguimiento de les docentes, el objetivo de las propuestas no es producir o recrear un estereotipo de estas prácticas musicales, ni mucho menos tratar de reproducir con pretensión de literalidad estas ocasiones musicales, sino generar interpretaciones atravesadas por la propia experiencia y actualidad de les estudiantes, conjugando sus saberes previos y los aprendizajes desarrollados en la cursada: producir la música que están estudiando y estudiar la música que están produciendo. Estas elaboraciones son compartidas en el espacio de clase y a su vez funcionan como un recurso indispensable en el aprendizaje no solo por parte de quienes producen la propuesta, sino también en forma conjunta con quienes participan en el espacio áulico de estas ocasiones musicales.

Conclusiones

A modo de conclusión, consideramos dentro del espacio de la cátedra, que la construcción de un aprendizaje significativo que trascienda el paradigma historiográfico afirmativo, no solo supone la ampliación y selección de un marco teórico y una bibliografía que implique una perspectiva asuntiva y social de la música, sino también una revisión del enfoque en torno a las propuestas pedagógicas y las dinámicas de producción del conocimiento que se dan en el espacio. Así, entendiendo el rol activo de los estudiantes como rasgo distintivo, las propuestas proponen la formación de estudiantes críticos que puedan analizar, problematizar, reflexionar los distintos procesos históricos que se abordan, no solo desde lo declarativo, sino también en lo que supone la dimensión procedimental (construcción de herramientas vinculadas a la escucha desde otras matrices analíticas de los rasgos sonoros, la interpretación de diversas ocasiones musicales atendiendo a las formas de producción y las dinámicas de dichas praxis musicales, entre otros saberes implicados) y que les interpele en su saber actual y en su hacer musical cotidiano. Por último, establecer un cambio en la actitud profesoral, abandonando la actitud anquilosada dentro de algunos ámbitos educativos que ubica al educador como superioridad, relacionada al control eurocéntrico y colonial, y recuperando un lugar donde se acompañe y sostenga, caminando juntos.

[10:09] Marianela Blanchetto : a mí me encantó que vimos músicas del mundo, nunca nadie te hace conocer músicas del mundo
 [10:10] Milena Harry : ahi esta, gracias
 [10:11] Irina Pellegrini : me encanto poder relacionar la musica que me gusta en la actualidad con otras de periodos/contextos super diferentes
 [10:11] Azul Piñero : jajajaja
 [10:12] Milena Harry : totalmente me cambio la forma de escuchar y hacer musica la materia
 [10:12] Milena Harry : y pensar la musica
 [10:12] ANKAYLI TORRES : suscribo a lo que dice Santiago
 [10:12] Marianela Blanchetto : el twitch fue una genialidad jaja
 [10:12] Agustina Sisti : Aguante twitch
 [10:12] Azul Piñero : adhiero
 [10:14] Fausto Homero Lemos : a mí me generó una crisis existencial, me hizo plantearme si es siquiera posible ser un buen director de orquesta sin ser afirmativo
 [10:15] Marianela Blanchetto : jjajaja ay mal
 [10:15] Azul Piñero : tal cual
 [10:18] Marianela Blanchetto : qué terrible
 [10:21] Rocio Beltaco : a mí la materia me ayudo a darme cuenta de que tenia una formacion/mirada muy eurocentrista
 [10:25] Marianela Blanchetto : tal cual
 [10:26] Irina Pellegrini : me llamó mucho la atención como desarrollamos la música de oriente, nunca habia visto que en ningun lado que siquiera la nombren como algo importante y ver como se conectaba todo a través del tiempo/espacio. También, repensandolo, como hay muchas pre-concepciones que nunca me frené a repensar (la Grecia negra, algo re coherente pero que nunca me planteé)

Chat de BBB de la última clase virtual del 2021

Referencias

- Aharonián, C. (1994). Factores de identidad musical latinoamericana tras cinco siglos de conquista, dominación y mestizaje. *Latin American Music Review / Revista De Música Latinoamericana*, 15(2), 189-225. doi:10.2307/780232
- Attali, J. (2011). *Ruidos: Ensayo sobre la economía política de la música*. México: Siglo XXI.
- Bourdieu, P.; Passeron, J. C (2001). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. España: Editorial Popular.
- Cusicanqui, S. R. (2014). *Ch'ixinakax utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Retazos.
- De Martino, E. (2008). *El Folclore progresivo y otros ensayos*. Museu d'Art Contemporani.

- Dussel, E. (2007). *Política de la liberación. Historia mundial y crítica*. México: Siglo XXI.
- Eckmeyer, M., Zucherino, L., Dávila Feinstein, J., Maggio, M., Trebuq, C. y Dalponte, G. (2016) El carnaval como propuesta didáctica e historiográfica. Alternativas al panamericanismo hacia una historia social de la música en Latinoamérica. Actas de VIII Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales - JIDAP, La Plata
- Eckmeyer, M., Zucherino, L., Dalponte, G. y Maggio, M. (2017) Conceptos intrusos: genealogía histórica de la centralidad de la organización de las alturas en música popular o ¿Por qué la armonía sigue siendo tan importante para estudiar música popular? *Actas del 1º Congreso Internacional de Enseñanza y Producción de las Artes en América Latina - CIEPAAL*, La Plata
- Eckmeyer, M. (2019) "La historia de la música como cultura afirmativa. Variaciones musicales sobre Herbert Marcuse". *Arte e investigación*, 15.
<https://doi.org/10.24215/24691488e018>
- Eckmeyer, M. (2021) "Una musicología zombi", en Guastavino, B. et. al. *La constitución de las disciplinas artísticas. Formaciones e instituciones*. La Plata: Papel Cosido.
- Giroux, Henry (2003). *Pedagogía y política de la esperanza*. Buenos Aires. Amorrortu
- Grignon, C., & Passeron, J. C. (1992). *Lo culto y lo popular: Miserabilismo y populismo en sociología y en literatura*. Madrid: Ediciones de La Piqueta.
- Maggio, M., Messina, M., Zucherino, L. y Eckmeyer, M. (2012) Juglares y trovadores. Una propuesta para comprender el pasado a partir de la producción musical. Actas de VI Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales - JIDAP, La Plata
- Navarrete Linares, F. (2021) "La cosmo-historia: cómo construir la historia de mundos plurales". En Martínez Ramírez, M. I. & Neurath, J. (coord.) *Cosmopolítica y cosmo-historia. Una anti-síntesis*. Buenos Aires: Sb editorial.
- Podetti, R. (2004) "Mestizaje y transculturación: la propuesta latinoamericana de globalización", *Comunicación presentada en el VI Corredor de las Ideas del Cono Sur*, 11 al 13 de Marzo, Montevideo, Uruguay.
- Santos, B. de Sousa (2014). *Epistemologías del sur*. Madrid: Perspectivas. Akal.
- Small, C. (1998). *Music of the common tongue: Survival and celebration in African American music*. Hanover, NH: University Press of New England.
- Small, C. (1999) El musicar: un ritual en el espacio social. *Revista Transcultural de Música*, núm 4