



GUITARRA Y PIANO. REFLEXIONES SOBRE SU ENSEÑANZA EN PANDEMIA¹

Karina Denise Daniec, Alejandro Jorge Polemann.
Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Artes. Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano.

Resumen

La educación en nuestro país tuvo que adecuarse a una situación de ASPO a partir de la cual se institucionalizó la virtualidad como modalidad de enseñanza. En este contexto, en todos los ámbitos educativos se han generado adecuaciones cuyo propósito fue el de acompañar los procesos de aprendizaje de la mejor manera posible. La cátedra de Instrumento - Guitarra y Piano de la carrera de música popular, de la cual formamos parte, no estuvo exenta de esta situación. El presente trabajo sintetiza las reflexiones que han surgido en el marco de nuestro trabajo de cátedra en este contexto, las adecuaciones que se han realizado en torno al acompañamiento de los procesos de aprendizaje, el modo en que estos cambios impactaron en estos procesos, considerando no sólo la mirada nuestra como docentes, sino la propia palabra de los estudiantes, y finalmente reflexiones sobre los aportes que estas adecuaciones, principalmente las vinculadas con incorporaciones de materiales educativos en soportes sonoros y audiovisuales, han tenido en nuestra práctica educativa y la necesidad de incorporarlas en el contexto de las clases presenciales.

Palabras clave: Materiales didácticos - Enseñanza en ASPO - Guitarra, Piano - Audiovisual

Introducción

Las reflexiones que compartiremos en esta oportunidad surgen de la experiencia educativa que como docentes transitamos en los años de pandemia. Una de nuestras mayores preocupaciones como cátedra fue la búsqueda de respuestas sobre cómo enseñar en ese contexto, considerando además que nuestros estudiantes constituyen un grupo heterogéneo en constante transformación.

Nuestra cátedra propone una mirada crítica de la enseñanza del instrumento a partir de la cual se han generado materiales didácticos sobre qué y cómo enseñar. En este sentido, nuestro Libro de Cátedra sobre la interpretación del piano y la guitarra, utilizado en el inicio de la formación, aborda cuestiones fundamentales en el aprendizaje de la ejecución e interpretación instrumental que generalmente no son abordadas en los métodos tradicionales (Polemann, Daniec; 2016). Por ejemplo, nos referimos a aspectos

¹ El trabajo se enmarca en el proyecto de investigación del Programa de Incentivos “La composición, el arreglo y la interpretación en la música popular. Identificación y articulación de los momentos de producción en el marco de la enseñanza en el nivel superior.” 2018-2022. Dir. Alejandro Polemann.



que involucran una mirada que incluye la consideración del cuerpo como parte constitutiva del aprendizaje y a la organización del tiempo en el estudio como un factor a ser tenido en cuenta y problematizado. A casi seis años de la publicación del libro, pandemia de por medio, han surgido otras necesidades para las que hemos generado nuevos materiales y nuevas categorías en la definición de los recursos educativos como por ejemplo el uso de recursos audiovisuales y sus implicancias pedagógicas. En este sentido, nos preguntamos ¿en qué medida estos nuevos materiales pedagógicos que se han puesto en marcha a partir de la pandemia impactan en el aprendizaje del instrumento?

Intentaremos dar algunas respuestas provisionarias a esta y otras preguntas que surgieron en el contexto de la pandemia. Sin pretensión de certeza, desarrollaremos una conversación en el medio del camino, una reflexión compartida sobre cómo seguir pensando la enseñanza de la interpretación instrumental del piano y la guitarra luego de haber transitado dos años de pandemia.

Para este objetivo, incluiremos también algunos resultados de encuestas realizadas a estudiantes de la cátedra en 2020 y 2021. El estudio realizado nos indica que la pandemia evidenció o acentuó ciertos modos de vincularse con el conocimiento y con el saber musical en particular que los estudiantes tenían. Por un lado, al haberse institucionalizado el vínculo con la tecnología a partir de la instalación de la virtualidad como modalidad de enseñanza se fortalecieron los andamiajes tecnológicos que sostenían los aprendizajes. Por otro lado, y aunque esta afirmación parezca contradecir a la anterior, los estudiantes han otorgado de manera explícita un mayor valor a las clases presenciales en el proceso de aprendizaje del instrumento.

Antes de comenzar a compartir algunos datos que surgen de nuestra investigación, haremos una breve historización sobre el lugar que ocupó esta pregunta en la enseñanza instrumental

Cómo se aprende, cómo se enseña.

Una pregunta frecuente que nos hacemos como equipo docente más allá de la pandemia es: ¿cómo aprenden los estudiantes hoy? Esta pregunta nos ayuda a repensar nuestra práctica educativa y en ese marco definir cuáles son las estrategias de intervención docente más adecuadas para cada situación particular y qué recursos o materiales educativos son los que mejor funcionan; es decir, cuáles generan mejores andamiajes en el proceso de construcción del conocimiento que implica la interpretación instrumental del piano o de la guitarra. En este sentido, advertimos que las nuevas generaciones vienen transitando nuevos modos de vincularse con el saber musical que debemos reconocer y considerar al momento de plantear nuestras clases.

La enseñanza y el aprendizaje de un instrumento musical, históricamente ha priorizado mirar el “qué enseñar” y no el “cómo enseñar”. Es decir, ha puesto la mirada sobre los contenidos. Estos contenidos se han definido de diversas maneras: desde el modelo de enseñanza tradicional se ha puesto el eje en el repertorio a partir de una mirada historicista y cronológica definiendo como contenido a enseñar a la obra, principalmente focalizando en autores de tradición académica de corte europeísta. Un poco más cercano a nuestro problema sobre la enseñanza del instrumento aparecen los “métodos de enseñanza del instrumento”. Podremos advertir que la mayoría de ellos se centran en aspectos técnicos y proponen también desde ese mismo modelo tecnicista un “qué enseñar” focalizado en ejercitaciones que abordan desarrollos específicos. De nuevo,



este “qué enseñar” está ligado a algo escrito que debe ser leído y ejecutado, en este caso ejercitaciones. Pero ¿cómo sabemos si estamos haciendo bien esos ejercicios? ¿Sería correcto decir que si tocamos las notas escritas entonces el ejercicio está bien resuelto? ¿En qué lugar queda el “cómo” tocar en este tipo de propuestas metodológicas? No es nuestra intención profundizar en esta ponencia acerca de los métodos para tocar instrumento, ni en cómo se ha definido su enseñanza, simplemente sugerir un contexto a partir del cual indagar sobre el peso que ha tenido esta pregunta en la enseñanza de un instrumento y traer la pregunta a nuestro presente.

¿A qué nos referimos cuando pensamos en “el cómo” enseñar a tocar un instrumento? Nuestra experiencia indica que muchos de esos “cómo” enseñar tienen que ver con la posibilidad de observar de cerca cuál es la postura del/de la estudiante frente al instrumento: cómo es el peso de sus brazos, cuáles son los movimientos que advertimos en ese “tocar” el piano o la guitarra. Todo ello, junto con la búsqueda de una sonoridad a partir de la posibilidad de escuchar el sonido resultante y encontrar el modo de que el o la estudiante en particular consiga ese sonido a través de ese cuerpo, de esas manos; forma parte esencial de ese cómo enseñar.

Podríamos afirmar que la pandemia nos permitió realizar ambas actividades de enseñanza de manera parcial. En muchos casos, en los encuentros sincrónicos se dificultó la tarea de observar con claridad la posición de las manos, o los movimientos, o advertir las posibles tensiones en el cuerpo; y también escuchar con la claridad del vivo el sonido que resultaba de esa ejecución. Este no poder advertir con claridad cómo estaban tocando nuestros estudiantes nos obligó a detenernos a pensar en otras posibilidades sobre el “cómo enseñar” en este contexto virtual. Algunas de las respuestas que encontramos se vinculan con los materiales que generamos para acompañar esas clases. Sin embargo, en este punto es importante señalar que desde el inicio de este proceso de revisión de modos de enseñar, comprendimos que la dificultad de la sincronía no iba a poder resolverse de manera masiva siendo este un aspecto importante en la interpretación musical grupal.

Al igual que otras cátedras durante la pandemia, hemos tenido que generar materiales educativos que se adecuasen al formato virtual. Estos materiales, desde el inicio tuvieron el propósito de intentar reemplazar de la mejor manera la presencialidad y de dar continuidad a los aprendizajes que veníamos sosteniendo en años anteriores. Podemos afirmar que lo hicimos de la mejor manera posible pero que de ningún modo reemplazamos la presencialidad. Sin embargo, incorporamos nuevos recursos que mantuvimos en la vuelta a la presencialidad ya que comprobamos que algunos de ellos constituyen excelentes andamiajes para los estudiantes.

La voz de los estudiantes.

La gran mayoría de los estudiantes entrevistados hicieron explícito un reconocimiento positivo de los materiales generados por la cátedra. Las clases sincrónicas y grabadas para su posterior recuperación, las presentaciones de los trabajos prácticos filmadas, los ejemplos tocados por el/la profesor/a, audios para ser utilizados como bases para tocar simultáneamente, etc.; fueron altamente valorados por el conjunto de estudiantes.

A través de las encuestas mencionadas relevamos algunas opiniones que dan cuenta de que los estudiantes reconocen estos materiales como andamiajes en el aprendizaje. Por ejemplo, visitar los videos para volver a escuchar las explicaciones, para conocer lo que están tocando los compañeros o para compartir una interpretación antes de la



clase siguiente, son algunas de las herramientas que fueron valoradas de forma positiva. Ejemplificamos a continuación con algunas respuestas de las encuestas:

Estudiante de 2do año: *“Los videos explicativos me ayudaron mucho, el poder reverlos y revisitarlos también.”*

Estudiante de 4to año: *“La modalidad de subir videos con los trabajos hechos me pareció una buena herramienta para seguir utilizando en la presencialidad (cuando tengamos dudas, poder publicar videos en el grupo antes de la siguiente clase).”*

Estudiante de 2do año: *“Estaría bueno mantener más allá de la vuelta a la presencialidad, algún tipo de comunicación donde se suban y compartan videos de ejemplos y también de compañeros para tener un material en común.”*

Estudiante de 2do año: *“A mí me ayudaron un montón las bases para tocar el choro, estaría bueno que ese tipo de materiales se siga usando. Por supuesto que no es lo mismo que tocar en dúo con otro compa en el aula, pero ayuda.”*

Esta última afirmación da lugar a otra de las problemáticas sobre la que nos interesa reflexionar y es la de las implicancias pedagógicas de la instancia presencial en la enseñanza del instrumento. En esta problemática hemos advertido la valoración por parte de los estudiantes de dos aspectos; uno es el estrictamente musical y el otro tiene que ver con la socialización como proceso inherente a la práctica musical colectiva.

Estudiante de 4to año: *“Otra virtud de la presencialidad es tener contacto con compañeros, conocer gente nueva que está por una parte, atravesando situaciones similares a uno mismo, pero por otra parte, conoces realidades e historias diversas, y personas con las que se puede compartir, tocar música y aprender. Sin exagerar, me parece que este último aspecto es el MÁS IMPORTANTE en la formación musical y personal individual. Por lo menos así fue en mi caso.”*

Estudiante de 4to año: *“Lo positivo de la presencialidad es compartir con compas, trabajos en dúo que salen más fácil o trabajos prácticos con percusión que se hacen enseguida. Tocar en el aula es otro tipo de energía.”*

Estudiante de 4to año: *“el factor humano en la clase, el hecho de compartir las interpretaciones, entablar un vínculo con el profesor, sociabilizar, mirar a los ojos, etc.”*

Es importante advertir que estas valoraciones son de estudiantes que transitan el 4to año de la carrera y que, a diferencia de estudiantes de CFMB, 1ero o 2do año, han tenido la oportunidad de transitar al menos dos años en contexto de presencialidad antes de la pandemia. Esta experiencia les otorga una perspectiva diferente frente a la virtualidad.

Estudiante de 4to año: *“Como ventajas de la presencialidad puedo decir las preponderantes probablemente sean el intercambio directo*

con el docente; el mano a mano que permite otra escucha, otra visualidad de los materiales, y el día a día; mostrar los avances, ver los avances de lxs compañerxs te "obliga" a estar más al día."

Estudiante de 4to año: "Considero que instrumento es una de las materias que más padece la modalidad virtual. El profesor no puede ver lo que le sucede al estudiante con el piano, la relación que tiene con él, lo que siente, las reacciones del cuerpo, lo que quiere decir y compartir. En ese sentido, el profesor tampoco puede nutrir al estudiante en otros aspectos que no sean los vinculados únicamente al contenido."

Tocar juntos, en un mismo espacio físico, mirarse para entrar juntas, esperarse cuando es necesario, escucharse en tiempo real; estas y una gran cantidad de problemáticas que surgen en la concertación musical en vivo no pudieron trabajarse en pandemia; y constituyen las principales temáticas que creemos necesarias profundizar y dar continuidad en los próximos años. Dos años de tocar solos y solas o con soportes sonoros asincrónicos implicaron en la formación instrumental de les estudiantes, una pausa en algunos de los procesos que incluyen la concertación grupal, siendo esta una de las principales modalidades en la música popular. Tocar con otros es una actividad irremplazable; no sólo por las cuestiones estrictamente musicales que refieren a su sincronización; sino también por las cuestiones afectivas que devienen en mejores procesos de aprendizaje.

La clase sincrónica y el video.

La realización de videos con músicas es una herramienta que fue utilizada durante toda la pandemia; en ocasiones porque la falta de conectividad o la mala conexión no permitía mostrar trabajos en tiempo real y que se escucharan con la debida continuidad; o porque desde el inicio de la pandemia también tuvimos conocimiento de la imposibilidad de algunos estudiantes de conectarse de manera sincrónica de forma regular. Estas circunstancias llevaron a que el video se instalara como un modo habitual de "mostrar la música"; ya sea por parte del docente o de les estudiantes. Desde el equipo docente se realizaron videos prácticamente para todas las clases; para mostrar alguna digitación, hacer sonar algún pasaje, o mostrar una posible versión final de una obra; para mostrar rasgueos y arpeggios; para mostrar tipo de acompañamientos, etc. Por otro lado, les estudiantes realizaban videos con avances del trabajo. También se utilizó esta herramienta para la entrega de versiones finales de los trabajos prácticos o de parciales.

Entendemos que los videos elaborados con el fin de acompañar el desarrollo de un contenido en particular son materiales didácticos; es decir, en palabras de Moreno Herreno; son productos elaborados para ayudar en los procesos de aprendizaje. El autor menciona que los materiales didácticos deben ser una herramienta de apoyo o ayuda para nuestro aprendizaje, por tanto, deben ser útiles y funcionales y sobre todo, nunca deben sustituir al profesor en su tarea de enseñar, ni al alumnado en su tarea de aprender. (Moreno Herreno, 2004). Adherimos y queremos hacer hincapié en esta idea de comprender a la herramienta del video como parte de una secuencia didáctica; es decir que no recomendamos en ninguna situación tomarlo como un material aislado, sino mediado por la intervención del docente. Con respecto a la clase sincrónica, en principio podríamos decir que no constituye un material didáctico en los términos mencionados. Sin embargo, al ser grabada y luego reproducida por les estudiantes



también se transforma en un material didáctico ya que su reutilización la convierte en una herramienta más de apoyo al aprendizaje.

Las devoluciones que hacen los estudiantes sobre esta herramienta particularmente para las instancias de entregas ó parciales son diversas:

Estudiantes de 4to año: *“El hecho de grabar un video de nosotros mismo tocando nos permite escucharnos para tener una autocrítica sobre nuestro trabajo.”*

Estudiante de 4to año: *“Esta bueno el hecho de filmarse porque es como tocar frente a un espejo y terminas puliendo mucho el toque. También las evaluaciones no sincrónicas son menos estresantes. Lo mismo creo que es una dificultad, porque rendir te curte para tocar en vivo y filmarte a veces te hace concentrarte excesivamente en detalles secundarios en mi caso.”*

Estudiante de 3er año: *“Tocar en las evaluaciones frente a gente es lo que más me gusta, es el enfrentar los miedos, las inseguridades de uno mismo e intentar brindar un show con lo aprendido; pero también el hecho de grabarte para tener "la mejor toma" es una instancia que te obliga a practicar una y otra vez, también te saca el estrés de la exposición en instancia evaluativa donde solo hay una chance de que todo salga perfecto.”*

Estudiante de 4to año: *“El entrenamiento de la presencia escénica y la lógica del vivo en los parciales, donde no se puede parar ni regrabarse.”*

Estudiante de 4to año: *“En las presentaciones en vivo los pifies son mucho más visibles que en el caso virtual, donde los podés "esconder" volviendo a grabar irrepitibles veces.”*

En estas reflexiones aparece la diferenciación entre “tocar en vivo” y “tocar filmado”. La importancia que tiene la primera posibilidad no implica desatender a la segunda. En la contemporaneidad, a través de las redes, la música filmada y grabada cobra una relevancia que la emparenta con la música en vivo al punto de superarla al menos en cantidad de realizaciones.

A partir del 2do año o 3er año de carrera se utilizó el video editado como herramienta de presentación de trabajos grupales. Este recurso no se instaló como una actividad obligatoria que les estudiantes debían realizar; pero se intentaron generar las condiciones para que ello fuera posible, estableciendo agrupamientos donde hubiera algún estudiante con los conocimientos necesarios para realizar la edición; o bien brindando algunas herramientas básicas para aprender a usar los programas de edición. En los grupos generalmente había algunos estudiantes que tenían conocimientos sobre el tema y de manera colaborativa participaban de la edición y sus compañeros aprendían de ellos. Estas situaciones, en las que un estudiante “con mayor experticia” andamiara el proceso de aprendizaje de sus pares fueron frecuentes en algunas clases de instrumento en lo que se refiere al uso de programas de grabación y edición de sonido y/o video. Estos nuevos conocimientos, que no forman parte del currículum establecido para la asignatura, son valorados por el conjunto de los estudiantes.



Estudiante de 3er año: *“Es excelente enfrentarse a la producción de videos y a la edición de audio. Por ejemplo, grabar con micrófono pone a prueba formas de tocar y ni hablar de editarlo luego en algún DAW. Nos acercamos de buena manera, más allá de ser una obligación que nos excede, a lo virtual y nos podemos poner a tono con el mundo actual.”*

Estudiante de 4to año: *“La virtualidad tuvo como beneficio el desarrollo de herramientas que para un músico son muy importantes, como son la utilización de programas para grabar y mezclar audio, también programas para escribir partituras.”*

Como ya dijimos, la música grabada es tan habitual en el contexto contemporáneo como lo es la música en vivo. Pero en la futura vida profesional del estudiante de música popular, la herramienta de grabación será de uso habitual; y brindar el espacio para su puesta en práctica formará parte de nuestras adecuaciones en el marco de esta nueva presencialidad. En este sentido, no pretendemos incorporar contenidos vinculados a esta área de conocimiento, sino habilitar posibles transferencias de esos saberes construidos por los estudiantes en el espacio curricular de Tecnología; asignatura que, de acuerdo al Plan de estudios vigente, los estudiantes cursan en el segundo año de la carrera.

Regreso parcial a la presencialidad. Algunas experiencias

Nos interesa compartir algunas experiencias que se dieron en el regreso parcial a la presencialidad en el segundo cuatrimestre de 2021, en este caso, particularmente referidas a la problemática de la temporalidad. Las dos experiencias que compartiremos resultan ejemplos claros de las implicancias pedagógicas de aprender con otros; reales, presentes.

El primero de ellos se trata de un estudiante del Ciclo de Formación Musical Básica - CFMB-, que se cursa al inicio de la carrera, (al que denominaremos estudiante A) que como la mayoría de ellos inició en pandemia su vínculo con el instrumento. Su principal dificultad era la de mantener un pulso regular en melodías leídas. Suele suceder que el aprendiz se concentra en un problema de ejecución como por ejemplo la digitación o la lectura; y pierde el foco en otro aspecto de la interpretación; en este caso la regularidad. Se indicó al estudiante focalizarse en la resolución de un problema a la vez, indicación que generalmente contribuye a la organización del estudio de la interpretación. Se sugirió trabajar la obra con metrónomo; y con una base rítmica; pero aun así el problema persistía; ya que el estudiante no lograba advertir cuándo se desfasaba. El trabajo práctico en cuestión es un trabajo que se plantea originalmente en dúos; es decir que el estudiante debe cumplir los dos roles: uno de ellos implica la resolución de la lectura e interpretación de una melodía no conocida por el estudiante y el otro rol consiste en la elaboración e interpretación de un acompañamiento para esa melodía. Los recursos que brindamos a los estudiantes para resolver este trabajo en el contexto virtual fueron bases de audio con las melodías y con las bases de acompañamiento que en ambos casos tenían la posibilidad de modificar la velocidad. Luego de haber implementado diferentes estrategias para resolver el problema de la regularidad, el estudiante aún manifestaba dificultades para ajustarse a un tempo regular en la ejecución en esa melodía.

En el primer encuentro presencial que tuvimos en el mes de Septiembre; se propuso al estudiante A tocar en dúo con otro estudiante (estudiante B). Para esta actividad, el



papel de la mediación en la organización de esta interacción entre los dos estudiantes consistió en plantear una asimetría entre ambos estudiantes en relación al nivel de dominio de la problemática de la regularidad. Por otro lado, se explicitó la problemática a resolver: la sincronía temporal entre ambos planos: melodía y acompañamiento.

En una primera ejecución de la melodía con el acompañamiento; el estudiante B (acompañamiento) seguía al estudiante A (melodía). Es decir: advertía cuando este se desfasaba del *tempo* y se acomodaba a esa situación.

Luego de dos o tres interpretaciones del tema, explicitando en palabras qué fragmentos de la melodía se enlazaban con qué partes del acompañamiento, el estudiante A comenzó a comprender con más claridad ciertas vinculaciones entre la melodía y el acompañamiento. Al poder escuchar estas relaciones en tiempo real mientras tocaba la melodía, el estudiante A pudo ir resolviendo paulatinamente la dificultad de tocar “a *tempo*” y manteniendo la regularidad. En tal sentido, entendemos que “es de especial importancia el grado de control que logre el sujeto sobre los propios procesos de aprendizaje, lo que incrementaría los niveles de autonomía, control consciente y voluntario de los propios procesos intelectuales” (Moll, en Baquero, 1997: 165). En este dispositivo de andamiaje, no se trata de que un estudiante con mayor experticia en un tema transfiera los conocimientos o habilidades a otra persona, sino que el estudiante “pueda desarrollar capacidades autónomas en función de participar en la resolución de tareas, de actividades conjuntas y cooperativas, con sujetos de mayor dominio sobre los problemas en juego” (Baquero, 1997: 141). Es decir: fue necesaria la posibilidad de que otra persona “lo siguiera” por un tiempo y posibilite esa comprensión. En las primeras instancias; el estudiante B (con mayor dominio) tenía un control mayor de la interpretación en términos de sincronía entre los planos; y a medida que el estudiante A (con menor dominio) se apropió de ese saber experto, en este caso, la regularidad temporal, el estudiante B fue delegando ese control al estudiante A.

Otra situación de aprendizaje que nos interesa compartir es, de algún modo, contraria a la anterior pero a la vez con muchas coincidencias. Se trata de un estudiante de 2do año que transitó dos años de aprendizaje del instrumento en contexto virtual y que, como la mayoría de los estudiantes en su situación, nunca o muy pocas veces en esos dos años se juntaron a tocar con otras personas. El estudiante había incorporado como hábito y herramienta de estudio, el acompañarse con bases rítmicas y con metrónomo y con estas herramientas había logrado tocar con mucha fluidez y regularidad. La dificultad a la que se enfrentó fue justamente la de generar las herramientas interpretativas para poder eventualmente salirse de esa regularidad. Esta problemática se advierte también en el regreso a la presencialidad del segundo cuatrimestre de 2021, al abordar un trabajo práctico en dúos sobre el género zamba, donde un integrante canta y el otro acompaña. El estudiante advirtió con sorpresa que nunca había tenido que abordar obras con fluctuaciones en el *tempo*; y menos aún acompañar a una cantante que las hiciera.

En este caso, se generó una situación similar a la anterior; creando un dispositivo de mediación en el que una estudiante con un mayor dominio en cuanto a las fluctuaciones temporales en el canto, funcionó como andamiaje del estudiante mencionado. Se trabajó sobre una estrofa de la zamba, primero identificando las fluctuaciones de la voz, las respiraciones, las detenciones y los gestos de la estudiante cantante. Luego, el estudiante que tenía el rol de acompañar intentó “seguirla” utilizando la escucha pero también la mirada. En tal sentido, la pedagoga Courtney Cazden menciona que el andamiaje debe ser “audible y visible”, que el sujeto menos experto debe ser consciente de que es asistido en la ejecución de la actividad y que “debe conocer que los logros a los que accede son producto de una actividad intersubjetiva.” (Cazden 1988, en Baquero



1997). Estos rasgos convierten a esta situación de aprendizaje prácticamente en privativa de las interacciones cara a cara, es decir, posibles de ser realizadas sólo en un contexto de presencialidad.

Ambas experiencias ponen en evidencia la problemática de la concertación musical grupal que ciertamente es una actividad intersubjetiva y la necesidad de la presencia y del tiempo real en esta instancia en particular.

Cambios y continuidades en 2022

Dando continuidad a las reflexiones que compartimos acerca de nuestro recorrido pedagógico, de los materiales didácticos elaborados y las situaciones de enseñanza transitadas, queremos compartir algunas decisiones que como cátedra hemos tomado en torno a continuidades y cambios en relación a todo lo abordado en los dos años de pandemia.

Como mencionamos anteriormente, la eficacia que han tenido muchos de los materiales generados para llevar adelante las clases de manera virtual en términos de acompañamiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes nos motivó a mantener muchos de ellos en esta instancia de presencialidad plena.

Muchos de los trabajos que estaban planteados a dúo fueron acompañados soportes sonoros que tenían el propósito de reemplazar a uno de los roles en una interpretación en dúo. En el contexto de pandemia, los trabajos se resolvieron tocando de manera superpuesta con el acompañamiento, o con la melodía, según el caso. Si bien entendemos que la interpretación en vivo entre pares constituye un saber musical relevante en la formación de los estudiantes de la carrera de música popular, también lo es la práctica de tocar con soportes sonoros grabados, ya que la grabación en estudio será en la vida profesional de los estudiantes, una práctica habitual que requerirá de estas herramientas.

Por otro lado, se elaboraron materiales audiovisuales para el acompañamiento en la resolución de formas particulares de tocar que tienen determinados géneros musicales, como tipos de rasgueos, tipos de toque, articulaciones y gestualidades. Estos materiales tienen una importancia que resulta de la visualización de esos gestos y de los movimientos, lo cual resulta importante a la hora de la reconstrucción de ese modo de tocar propio de cada género musical, por parte de los estudiantes. En las clases presenciales, los estudiantes pueden percibir esa sonoridad y esa gestualidad cuando observan tocar a su profesora o profesor, y eso es de una importancia sustancial en el aprendizaje. Sin embargo, entendemos que habilitar la posibilidad de volver a ver a su profesor en video, mientras se encuentran en sus casas intentando reconstruir esa imagen y esa sonoridad de la clase, puede ser un gran facilitador de la tarea.

Conclusiones

Como señalamos al inicio, esta ponencia se propone como una reflexión compartida sobre la enseñanza y el aprendizaje de un instrumento, en nuestro caso la guitarra y el piano, y es a la vez una invitación para seguir repensando los interrogantes que dieron origen a estas reflexiones. ¿Cómo aprenden hoy los estudiantes? ¿Cuáles son los mejores andamiajes que podemos generar para que ello suceda? ¿Cuáles son los mejores materiales para que el aprendizaje resulte significativo? ¿Qué nuevos modos de pensar la enseñanza nos dejó la pandemia? Creemos que comprender los procesos de aprendizaje a través de la voz de los estudiantes ayuda a encontrar mejores respuestas. Las breves reflexiones compartidas, nos muestran algunos caminos posibles que implican la resignificación de materiales y recursos que aprendimos en la pandemia. Pero además la resignificación y puesta en valor de aspectos de la presencialidad que tal vez no estábamos visualizando con la debida claridad.



Este trabajo es también una invitación a colegas y estudiantes a seguir pensando en cómo seguimos en esta tarea de enseñar y de aprender; considerando que apenas estamos advirtiendo algunos de los cambios y las transformaciones que nos dejó la pandemia.

Referencias

Baquero, R. (1997) “La zona de desarrollo próximo” En: *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Parte II, Cap 5. Editorial Aique.

Moreno Herrero Isidro (2004) “La utilización de medios y recursos didácticos en el aula,” Universidad Complutense de Madrid, 2004, p. 6-7. [Online]. Disponible en: <https://webs.ucm.es/info/doe/profe/isidro/merecur.pdf>

Polemann, A., Daniec, K. (2016) *Guitarra - Piano: Herramientas para el estudio y la interpretación musical*. Colección Libros de cátedra. EDULP. Disponible en: <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/book/588>

Cátedra de Instrumento Música Popular FDA UNLP. Encuestas fin de cursadas 2020 y 2021.