

FLADEM - 20 AÑOS (1995-2015)

1.

Los textos y las ideas pedagógicas de **R. Murray Schafer** (Canadá, 1933) aparecen -en los '80 a nivel internacional y en los '90 en Latinoamérica- como los últimos intentos de preservar la cordura y el sentido común en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la música. ¿Habría percibido ya el gran maestro el cambio de modelo pedagógico que incidiría negativamente en los procesos educativo-musicales y los principios que los regían?

Las propuestas pedagógicas de Murray Schafer, el máximo defensor del “paisaje sonoro” y la lucha contra la polución auditiva, fascinaron a los jóvenes profesores en nuestros países, en momentos en que ya se insinuaban en la Universidad las avanzadas de la “planificación” pedagógica y la cuantificación cultural. Schafer llegó a Brasil en el 91 y a Argentina en el 92, para dictar talleres y conferencias sobre educación auditiva y sensibilización sonora. En aquel período, era un invitado frecuente de la Universidad Nacional de Costa Rica, donde sus originales propuestas eran sumamente apreciadas.

Recuerdo el malestar que experimenté al percibir, en alguno de los cursos magistrales que M.S. dictó en Buenos Aires, la actitud descalificadora de un pequeño grupo de asistentes que, en lugar de intervenir activamente en los juegos y ejercicios sonoros que el maestro proponía, optaban por permanecer en sus asientos adoptando una actitud crítica. En general, afirmaban que Schafer se “repetía” a sí mismo, cada vez que retomaba en sus clases, con otro grupo de estudiantes, alguna de sus emblemáticas propuestas.

No fue casual, en lo que a mí respecta, que algunas de las experiencias creativas que se presentaron en esos talleres me hayan particularmente estimulado a indagar en la función que cumplen las consignas “abiertas” en la pedagogía musical.

Poco tiempo después, yo tomaba la decisión de alejarme de la **ISME (International Society for Music Education)**, luego de más de dos décadas de trabajo activo en el seno de la misma. En 1994 finalizaba el segundo período de cuatro años, en que me desempeñé como miembro del Directorio de esta prestigiosa institución internacional (consejera de la Unesco en materia de educación musical), en la que

previamente había tenido la responsabilidad –y el honor- de coordinar, durante doce años consecutivos (un lapso inusual), la “Comisión Internacional de Musicoterapia y Educación Especial” de la ISME, a partir de su creación (en 1974) en el marco del Congreso de Perth (Australia).

2.

Las **décadas de los ‘80 y los ‘90**, signadas por el auge tecnológico y el desarrollo informático en Occidente, estarían asociadas a una serie de polémicas reformas, no sólo en el campo de las políticas económicas sino también en el ámbito de la educación, la cultura y la comunicación social. En realidad, se trataba del comienzo de una nueva era: la globalización.

Durante este período, las prácticas musicales activas y los principios idealistas de la revolucionaria “escuela nueva” del Siglo XX pierden protagonismo, a medida que se instala monopólicamente en el sistema educativo el modelo neoliberal. El mercado pedagógico se inundará entonces de múltiples prescripciones, terminologías y ordenamientos, destinados a responder –de manera lineal- a los requerimientos “oficiales”.

En el marco de un sistema educativo en crisis, transformado en empresa de gestión y producción pedagógica, el modelo devenido “único” no ha cesado de ejercer, hasta la actualidad, una paralizante influencia sobre las nuevas generaciones de educadores musicales.

3.

Podríamos decir que el **FLADEM (Foro Latinoamericano de Educación Musical)** nace a partir del encuentro, preciso y afortunado, de un pequeño grupo de educadores musicales latinoamericanos que coincidimos en el Congreso bianual de la ISME en Tampa (Florida, EEUU, 1994), algunos de los cuales –en aquella época- nos encontrábamos particularmente movilizados por la “experiencia Schafer”.

Murray Schafer fue quien nos puso en contacto a Carmen Méndez (Directora de la Carrera de Educación Musical en la Universidad. de Costa Rica) y a mí. Nos conocimos personalmente en Tampa, donde además nos encontramos con dos colegas nuestras que solían frecuentar los congresos de la ISME: Gloria Valencia (la destacada

educadora musical colombiana) y Margarita Fernández Grez (última Directora del Instituto Latinoamericano de Ed. Musical –INTEM- de la OEA, en Santiago de Chile).

Al finalizar el acto de cierre del Congreso de Tampa, tuvimos oportunidad de charlar largamente e intercambiar opiniones acerca de lo que algunos ya sentíamos como una necesidad en nuestras latitudes: la creación de una organización educativo musical que, verdaderamente, nos representara a nivel continental.

A partir de entonces, todo sucede ordenada y rápidamente. Carmen Méndez organiza, en Enero de 1995, un Seminario pedagógico en la Universidad de Costa Rica, al cual fuimos invitados a participar como expositores Schafer y el grupo de educadoras musicales del congreso de Tampa.

Con ejemplar eficiencia y el apoyo de la Comisión Costarricense de la Unesco, las autoridades locales organizadoras de este importante evento prepararon la presentación oficial del FLADEM, la primera organización que tenía por meta trabajar para la unión y la calificación profesional de los educadores musicales en nuestro continente.

4.

Desde su fundación, el FLADEM se propuso –tanto a nivel latinoamericano como nacional y regional- nuclear a los profesores y estudiantes de música en torno a una serie de aspiraciones esenciales, con el fin de estimular el desarrollo de la música y la educación musical en nuestros países. Además de acercar –física, espiritual y profesionalmente- a los educadores musicales de nuestra América, el FLADEM trabajó en forma activa para promover en sus huestes una reflexión profunda, de carácter crítico, en relación a la calidad y actualización de la educación musical y artística. (Algunos de los conceptos que hoy integran el pensum ideológico de nuestra institución –las **Pedagogías Musicales Abiertas** por ejemplo- se han transformado en metas diríase emblemáticas.)

Como lo señalamos en reiteradas ocasiones durante estos veinte años, mientras el sistema educativo se dedicaba a aplicar, monopólicamente, en los países latinoamericanos y latineuropeos, el teórico modelo de la globalización educativa, en la “calle” y en la educación no formal se potencian de a poco y gradualmente las prácticas musicales, que habían sido minimizadas por el neoliberalismo educativo.

Junto a una verdadera eclosión de las ofertas formativas (cursos, talleres, congresos, publicaciones, etc.) dirigidas a educadores musicales de los niveles inicial y primario, resurgen los conjuntos instrumentales, las bandas, orquestas y percusiones, la música folklórica, popular y urbana, las músicas del mundo, como también los juegos corporales y sonoros, los grupos de improvisación, las tecnologías sonoras, etc.

Esta “contratendencia” (práctica vs. teoría) respecto del modelo neoliberal se extiende, durante la última década, a las instituciones públicas de carácter terciario y universitario, que ofrecen una variedad de tecnicaturas, maestrías, postítulos, etc. relacionados especialmente con la tecnología sonora y los diferentes estilos y manifestaciones de la música popular.

Sin embargo, la situación que describimos más arriba –la cantidad y variedad de propuestas de todo tipo en la sociedad- contrasta con una generalizada falta de resonancia a nivel de la educación pública. Los niveles inicial, primario y secundario, continúan claramente desatendidos en materia de educación musical, mientras los niveles superiores (terciario e universitario), si bien ofrecen nuevas especialidades, no siempre proceden de una manera integral y actualizada desde el punto de vista pedagógico.

5.

¿Cuál debería ser hoy la **función del FLADEM**? ¿Cómo se podría colaborar, desde nuestra institución, con las necesidades de la sociedad en la nueva etapa que estamos iniciando?

Un proyecto educativo –o de cualquier tipo- únicamente puede ponerse en práctica cuando se cuenta, no sólo con la información y los aspectos de gestión cubiertos (presupuesto, infraestructura, materiales, etc.) sino con personas preparadas, profesional y técnicamente, para implementarlo. Si bien en la época en que vivimos –generalmente, con buenas intenciones- se continúa colocando el acento en los aspectos organizativos, la larga experiencia de frustraciones y, sobre todo, la crisis educativa que padece la educación pública en nuestros países, han demostrado que, si hay algo que no puede faltar, es la intervención activa de maestros capacitados, pedagógica y musicalmente, para ejercer con idoneidad el noble y complejo oficio de transmitir y compartir aquello que hacen y saben y que, además, les apasiona.

Para emprender con seriedad cualquier tipo de proyecto en este sentido, es necesario contar con docentes que dominen tanto los aspectos prácticos y los conocimientos básicos de su especialidad (en nuestro caso, el lenguaje musical). Los cambios de programa o de modelo educativo que dejaron para el final la tarea de capacitar a los docentes, fracasaron tanto en nuestros países como en la Europa latina.

La tarea nuclear consiste en **musicalizar** a los docentes, para que éstos puedan intervenir con éxito en la musicalización de sus estudiantes, en los diferentes niveles. Como toda capacitación profesional, ésta tiene lugar en las instituciones terciarias e universitarias. Si no lográramos influir en nuestros respectivos sistemas educativos, para organizar desde allí campañas masivas de musicalización, será necesario desarrollar institucionalmente proyectos o propuestas de profesionalización destinadas a actualizar profesores en ejercicio y estudiantes terciarios e universitarios.

Nuestra meta será, por lo tanto, hacer música y transmitirla de una manera natural, participativa. Alumno y profesor hacen y reflexionan juntos, de una manera creativa y consciente. Alumno y profesor exploran, inventan y se “dan cuenta”: ambos saben qué es lo que están haciendo, y también “cómo”, “por qué” y “para qué”.

6.

La restauración y puesta en práctica de una **Educación Musical inclusiva e igualitaria**, que desarrolle tanto la sensibilidad como la inteligencia de las personas, requiere de un enfoque pedagógico profundo y abierto, tanto por parte de las autoridades educativas como del profesorado especializado.

Un enfoque que recurra a la investigación, en todas sus modalidades, para asegurar una comprensión más completa y profunda de la realidad en que vivimos. La **investigación educativa**, al igual que la creatividad, constituye en la pedagogía musical actual (hacer sabiendo, saber haciendo) una cualidad transversal. Se trata no sólo de una disciplina propiamente dicha, sino de una actitud que debería estar presente, desde el comienzo, en todos los procesos y niveles de la enseñanza y el aprendizaje.

En estos tiempos tan eclécticos nos sorprende asistir a clases perfectas desde el punto de vista formal (todo en orden: el tema a inventar, el modelo a copiar, el juego a reproducir, etc.) Sin embargo, observamos a veces el modo aséptico en que todo va

pasando desde la palabra y el hacer del maestro al hacer de los alumnos, sin que durante el transcurso de la clase hubiera habido oportunidad para escuchar la voz alguno de los estudiantes preguntando algo o la intervención del profesor explicando cómo hizo él para aprender tal o cual juego complicado. Hubo transmisión de materiales, de sonidos organizados, pero no de experiencias subjetivas. Hubo absorción de los mismos, pero como si en vez del profesor la información o los sonidos hubieran salido de un aparato móvil de tecnología moderna.

¿Está bien esto o falta algo? ¿Cómo era la comunicación antes entre los humanos? ¿Algo para agregar o para restaurar?

¡Ahora nos interesa y nos preocupa eso, estamos en eso! ¿Banalidad o inocencia para enfrentar un asunto tan complicado y complejo?

¡¿Delalande no dijo, acaso, que **la música es un “juego de niños”**?!

Violeta Hemsy de Gainza
Buenos Aires, Argentina