



Universidad de
Concepción del
Uruguay

Facultad de Ciencias de la
Comunicación y de la Educación

Profesorado de Enseñanza Superior

Tesina




Gastón Fabián Corazzini


Asesora de Tesina: Mg. Silvia Beatriz Larrechart

Concepción del Uruguay, Noviembre 2013

“El Piano: nuevo paradigma para su enseñanza”



Dedico este Trabajo...

... a mi esposa Susana, compañera incondicional de la vida,
y a nuestros amores Emanuel y Matías

Agradecimientos...

... a la Dra Marta B. Zaporowski y a la Prof. Beatriz Castagnino,
por el entusiasmo y el estímulo recibido en distintas etapas de la investigación
... a mi querido amigo y admirado colega Gastón M. Pletti,
por sus oportunas y lúcidas observaciones



ÍNDICE

Justificación – Introducción.....	5
Tema.....	8
Problematización.....	8
Preguntas al problema.....	8
Hipótesis.....	9
Objetivos.....	9
Antecedentes.....	10
Marco teórico.....	11
Capítulo 1: Paradigmas – Modelo – Método.....	11
Capítulo 2: Modelo de Enseñanza Tradicional del Piano.....	14
Capítulo 3: Pedagogía Crítica.....	23
Marco metodológico.....	33
Población y muestra.....	33
Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	34
Procesamiento y análisis de los datos.....	36
A modo de conclusión.....	53
Hacia un modelo pedagógico superador.....	55
Bibliografía.....	57

JUSTIFICACIÓN – INTRODUCCIÓN***Contextualización del campo de la investigación***

El contexto histórico-cultural actual subsume una crisis de la modernidad que genera cambios a nivel mundial. Esto afecta de una u otra manera a cada individuo y tiene distintas características según la región, país, lugar y estrato social. Los avances científicos – sobre todo la irrupción de nuevas tecnologías en la vida cotidiana – imponen una transformación que incide en la manera de ser, de pensar y de comunicarse, en el ritmo de la vida cotidiana, en el uso del tiempo. Todo esto constituye un escenario en el cual coexisten y se confrontan distintos paradigmas, modos de ver el mundo, de valorar, de relacionarse con los demás.

Esta realidad plantea problemáticas en todos los campos, y es en el campo de la Educación en donde se realiza la presente investigación. En efecto, la Escuela – uno de los pilares de la modernidad y además un espejo de la sociedad – por un lado atraviesa una crisis de su identidad y por otro intenta dar respuesta a estas exigencias de transformación e intervención en la realidad, ya que los niños y adolescentes actuales construyen modelos mentales diferentes a los de una generación anterior, puesto que están fuertemente condicionados por los diferentes estímulos de su entorno.

Esta Tesina está centrada en el campo de la Educación Musical, y acota su objeto de estudio en la *enseñanza del instrumento Piano* en las Escuelas de Música – o Conservatorios – de nuestro país, la cual no experimentó en los últimos años reformas sustantivas, y hasta podríamos decir que es un reducto de resistencia al cambio.

Y, entendiendo que la transformación educativa no se da de manera uniforme en todas las instituciones de nuestro país, nos es necesario restringir aún más el campo de nuestra investigación circunscribiéndolo a la Escuela de Música “Celia Torr ” de Concepción del Uruguay – cuya oferta educativa se enmarca en la tradición de los conservatorios oficiales del país, y cuyo radio de influencia, por ser la única de esas características en la costa del Uruguay entrerriano, abarca una amplia región geográfica –, en donde nuestra experiencia como alumnos y docentes demanda el cuestionamiento de nuestras prácticas, y en consecuencia plantea el abordaje de líneas de investigación en torno a la problemática de la enseñanza y aprendizaje del Piano como lo es el presente trabajo.



Introducción a la problemática

Paradójicamente encontramos que en los Conservatorios o Escuelas de Música –máximas instituciones de formación musical durante los siglos XIX y XX en nuestro país – la propuesta educativa prácticamente no se ha modificado respecto al siglo pasado (Gainza, 1999). Impera un modelo pedagógico que se centra fundamentalmente en el estudio de la música clásica erudita internacional y nacional de los siglos XVIII a principios del XX, focalizado en el aprendizaje instrumental y cuyas características pueden sintetizarse en: “una base fuerte en la lecto-escritura, una práctica de la técnica como deslindada de la interpretación, un repertorio predeterminado como secuencia de saberes; una práctica que siendo solitaria tiene lugar por fuera del encuadre de enseñanza; una relación docente-alumno como diádica, una organización de la clase en torno la ejecución del repertorio, una disociación entre la práctica de adquisición y la práctica artística cotidiana, el hacer musical en la vida real por fuera de la actividad práctica de la clase y la sujeción a un canon musicológico con niveles de valoración predeterminados” (López y Vargas, 2010).

De acuerdo a esta caracterización, la enseñanza tradicional del piano en una Escuela de Música se centra en el contenido – desarrollado a través en un programa obligatorio graduado en dificultad y basado exclusivamente en la decodificación de partituras – y en la figura del docente como experto ejecutante. En este sentido se puede afirmar que es un tipo de enseñanza más bien dogmática que supone la aceptación pasiva de las directivas del maestro, el cual es un ejemplo a ser imitado, y cuyo objetivo es la transmisión de conocimientos musicales que capaciten a los alumnos para desempeñarse principalmente como solistas. El alumno, entonces, debe adaptarse a un programa de estudios, más o menos uniforme en todos los Conservatorios y Escuelas de Música del país, que de antemano se supone aplicable a la gran mayoría, y que por su rigidez monolítica a los fines de uniformar, termina excluyendo a muchos de la posibilidad de aprender. Esto quiere decir que la enseñanza-aprendizaje se centra más “en el *producto* y no en el *proceso* cognitivo necesario para que los alumnos *aprendan a aprender* por medio del desarrollo de capacidades, métodos, conocimientos, y actitudes conducentes al pensamiento” (Matos, 2006).

Esta forma de adiestramiento pragmático– al decir de Paulo Freire (2004) – no promueve la autonomía del alumno en el aprendizaje, y sólo los más talentosos – aquellos que poseen un conjunto de habilidades, innatas o hereditarias, que les permiten aprender los conocimientos teóricos fácilmente y llevarlos a la práctica – logran hacer una relación de los conocimientos aprendidos compartimentadamente.

Esto pone en cuestionamiento la figura del docente como mero transmisor de saberes; no significa que entre él y el alumno no exista una relación de afecto, y que haya que soslayar la reputación artística del mismo, quien necesariamente debe estar altamente calificado en los conocimientos de su disciplina, sino que se trata de poner en discusión el enfoque fuertemente individualista que se observa, la falta de autocrítica de sus prácticas, y cierta resistencia hacia los métodos pedagógicos organizados que lo llevan a minimizar su imagen de docente respecto a la de artista.

La falta de rigor metodológico hace que aún hoy en el ámbito de la enseñanza musical instrumental se asocie el término método al libro que contiene ejercicios cuya ejecución gradual conduce a niveles más complejos de ejecución, y que por lo general se adopta de forma acrítica como base de un modelo pedagógico. Una práctica enfocada más en los resultados que en los procesos – asociado a la falta de reflexión del “cómo” se logran los distintos modos de ejecución en el instrumento – deriva en una forma de enseñanza más bien prescriptiva que genera una dependencia mayor de la figura del maestro.

Se hace necesario repensar entonces el concepto de método pedagógico como una forma de llevar a cabo un proceso de aprender a aprender, en donde el alumno tenga que tomar un rol activo, se atienda a sus necesidades y desarrolle su curiosidad; la construcción de un modelo pedagógico que adecue ese “programa monolítico” en función de las competencias que aquél deba desarrollar, y que a la vez lo abran a nuevas experiencias musicales como son el abordaje de las obras pianísticas de los grandes compositores. En síntesis, es necesaria la búsqueda de un enfoque sistémico de enseñanza que se centre en el alumno, que atienda al desarrollo de su inteligencia y sus capacidades críticas.

El aporte de la Pedagogía Crítica a la educación se constituye en el marco teórico referencial privilegiado para la presente investigación, en tanto postula, entre otras, la *producción del conocimiento* en lugar de su mera transferencia, la *reflexión crítica de la práctica*, el *rigor metódico* y la *promoción de la curiosidad epistemológica* (Freire, 2004).

La descripción y análisis de la enseñanza tradicional del Piano, y la indagación sobre postulados teóricos en relación a un enfoque pedagógico crítico, son los ejes del presente trabajo, a los fines de confrontarlos y articularlos, y proponer líneas de acción de un modelo pedagógico superador para el proceso de aprendizaje de dicho instrumento en el contexto áulico actual de una Escuela de Música.

No se trata de denostar un modelo tradicional de enseñanza, sino de observarlo críticamente y contribuir a su actualización. En este sentido la propuesta de un nuevo modelo tiene que ser capaz de resolver los problemas reconocidos, y debe ser garante de preservación de la habilidad concreta para solucionar problemas del modelo anterior (Kuhn, 1971). Se trata más bien de una reforma "paradigmática", de una nueva forma de organizar los conocimientos.

Por último, valga la aclaración de que esta investigación se aborda en vista de un aporte funcional en los espacios actuales en donde se desarrolla la enseñanza-aprendizaje del Piano, teniendo conciencia que la estructura curricular y la disponibilidad de espacio y tiempo es un factor no menor que condiciona directamente el desarrollo de las prácticas. En este sentido, la constatación de una aplicabilidad concreta de los resultados de esta investigación en los espacios curriculares actuales tendrá que ser objeto de una futura investigación.

TEMA

"Un recorrido del Modelo de Enseñanza Tradicional del Piano en las Escuelas de Música desde el enfoque de la Pedagogía Crítica"

PROBLEMATIZACIÓN

"A partir de los postulados de la Pedagogía Tradicional del Piano y de la Pedagogía Crítica, encontrar una articulación hacia un modelo pedagógico superador"

PREGUNTAS AL PROBLEMA

- ¿Qué modelos y métodos de enseñanza y aprendizaje de la música han surgido en el último siglo? ¿Cuáles han predominado? ✓
- ¿Qué características definen a un modelo tradicional de enseñanza del piano? ✓
- ¿Qué procedimientos metodológicos plantea el modelo tradicional de enseñanza del Piano? ✓
- ¿Cómo aborda el aprendizaje el alumno del modelo tradicional?
- ¿Desde qué perspectiva pedagógica se puede buscar una alternativa al sistema pedagógico vigente en las Escuelas de Música?

- ¿Qué modelo pedagógico promueve un rol más activo del alumno y la autonomía del aprendizaje?

HIPÓTESIS

- El sistema tradicional de la enseñanza del piano, basado en la aplicación irreflexiva de un programa obligatorio de estudio, no atiende a las expectativas y a la promoción de la curiosidad del alumno.
- Todo enfoque metodológico desde la pedagogía crítica atiende a la complejidad de la ejecución pianística y acelera los tiempos de aprendizaje.

OBJETIVOS

Objetivo general:

- Determinar el Modelo Tradicional de Enseñanza del Piano en las Escuelas de Música y conocer alternativas de transformación basadas en la Pedagogía Crítica.

Objetivos específicos:

- Analizar el Modelo de Enseñanza Tradicional del Piano y definir sus características.
- Describir las características principales de un enfoque de enseñanza y aprendizaje basado en la Pedagogía Crítica
- Correlacionar y comparar aspectos metodológicos del método tradicional con la Pedagogía Crítica en la enseñanza del piano.

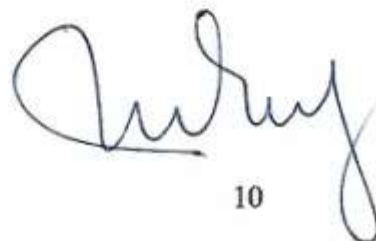
ANTECEDENTES

Se citan como contribución relevante para esta Tesina, dos Trabajos de Investigación que tiene que ver con el campo específico.

El primero, *"La música popular y el modelo hegemónico de enseñanza instrumental"* de Ivana López y Gustavo Vargas (2010), basada en la observación de doce docentes de instrumento en Conservatorios de la Provincia de Buenos Aires, y que se propone caracterizar los modelos de enseñanza instrumental orientados a la música académica y la música popular, y en la que se concluye, entre otras cosas, que tanto en lo referido a la enseñanza instrumental con repertorio académico como con repertorio popular, el "modelo conservatorio" aún sigue vigente.

El segundo, *"Relaciones Uno-a-Uno. Un estudio de casos de las perspectivas de los docentes en las clases instrumentales/vocales en un conservatorio"* de Helena Gaunt (2004), que presenta un análisis de las percepciones de los maestros que dictan clases individuales en un conservatorio, y en donde los hallazgos sugieren que los maestros comparten supuestos acerca de los objetivos de sus prácticas, pero articulan de manera paradójica diferentes contenidos y enfoques de su enseñanza.

¿correcto?



MARCO TEÓRICO**Capítulo 1: PARADIGMAS – MODELOS – MÉTODO****1.1. Paradigmas**

En primer lugar hacemos una reseña de los conceptos de *Paradigma* de T. Kuhn y *Programa de Investigación* de I. Lakatos que definen "...toda la constelación de creencias valores, técnicas, etc.; que comparten los miembros de una comunidad dada" (Kuhn, 1971). Luego, la *Teoría de la Acción Comunicativa* de J. Habermas, como paradigma de las ciencias sociales, y representativa de la corriente epistemológica de la Teoría Crítica. Y por último, una reformulación del concepto mismo de Paradigma según el debate actual.

1.1.1. Paradigma (Thomas S. Kuhn)

Es un conjunto de prácticas y categorías compartida por un grupo de científicos en un momento dado y que les permite organizar y conocer el mundo de determinada manera. Es la "matriz disciplinaria" de la comunidad científica, donde se unifica un campo de investigación – que establece y resuelve los problemas, y provee un modelo de resolución. Se instala así una tradición coherente de investigación a la luz del paradigma, que incluye generalizaciones simbólicas (definiciones y leyes válidas para la disciplina), la solución de los enigmas (que se van resolviendo a modo de "rompecabezas"), un vocabulario y lenguaje común, valores a tener en cuenta al evaluar una teoría, la producción de conocimiento y la formación y entrenamiento de nuevos profesionales, el instrumental, la cosmovisión y concepciones metafísicas.

Todos estos acuerdos y prácticas de la comunidad científica se desarrollan en un período de tiempo determinado llamado "ciencia normal", que es donde se produce el progreso de la misma entendido como la profundización y complejización de lo conocido.

Cuando determinados hechos ya no pueden ser explicados dentro del paradigma, comienzan a surgir anomalías, a las que se tratará de dar una explicación. Cuando las anomalías se acumulan y comienza a quebrarse el consenso alrededor del modelo, el paradigma entra en crisis, y si los esfuerzos por sostenerlo no dan resultado, las nuevas soluciones y teorías que se vayan imponiendo darán lugar a la conformación de un nuevo paradigma con una nueva comunidad científica. El proceso que lleva a la conformación de un nuevo paradigma se denomina *revolución científica*. Esta transformación es total y se da a nivel de vocabulario, métodos, lenguaje, etc., o sea se está ante una "nueva visión del mundo".

1.1.2. Programa de Investigación (Imre Lakatos)

Es un entramado de teorías sobre las que se basa el trabajo de una comunidad científica en un determinado tiempo y por “decisión” de esa comunidad. Está compuesto por diferentes instancias que pueden ser consideradas como conjuntos de reglas metodológicas (cómo actuar, qué rutas de investigación seguir, cuáles evitar). Está constituido por un *Núcleo Firme*, que son las teorías centrales que se defienden, y un *Cinturón Protector*, compuesto por hipótesis auxiliares que se emplean para proteger de una refutación al núcleo duro.

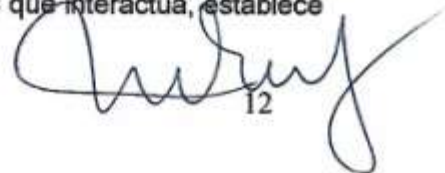
Cuando el Programa está en funcionamiento, el desarrollo de la investigación hará que el cinturón protector se vaya modificando debido al descarte o incorporación de hipótesis. De acuerdo a esta dinámica, estos programas atraviesan por distintos estados a través de su historia (progresivo, degenerativo, regresivo). En este sentido puede haber varios programas en conflicto (o en competencia); y puede llegar a ocurrir una revolución científica cuando entre dos programas contrapuestos que se desarrollan paralelamente uno está en una fase progresiva y el otro en una degenerativa, y entonces la comunidad científica decide abandonar un programa por otro más prometedor.

Esta noción de programa de investigación parece adecuarse un poco mejor a lo que ocurre en la actividad científica concreta.

1.1.3. Teoría de la Acción Comunicativa (Jürgen Habermas)

Según esta teoría en las ciencias sociales es necesario adoptar una posición crítica y reflexiva, porque se trata de ratificar o cuestionar las pretensiones de validez y de argumentar respecto de la situación en la que están involucrados los sujetos. Su lógica es en términos de proceso comunicacional y de relación intersubjetiva: no se trata de una relación Sujeto-Objeto, sino Sujeto-Sujeto, una interacción significativa y dialógica entre pares de características práctico-reflexiva, en donde es necesario comprender el sentido subjetivo de las acciones, los criterios bajo los cuales será evaluada esta acción, la pretensión de validez que comparten los locutores e interlocutores de la acción, y las razones en la que esta pretensión de validez se apoya. Para aspirar a la “objetividad” no hay que ser neutral, sino que es necesario tomar partido, juzgar.

El científico social asegura la objetividad si asume una *actitud realizativa*, es decir, no se posiciona como un observador desinteresado – adoptando una actitud objetivante – ,sino como participante del mundo que observa entablando una relación intersubjetiva, pues de ese modo será capaz de comprender y de explicar. Asimismo, al reconocer competencia comunicativa a los sujetos con los que interactúa, establece


12

una relación de simetría respecto de los actores, renunciando a la asimetría que pudiese subsistir si adoptara una posición objetivante.

En el accionar científico cuestiona la *racionalidad instrumental* – o sea la racionalidad que guía una acción que para determinado fin usa determinados medios – y sostiene que la misma no es “objetiva” sino ideológica¹, puesto que está legitimando la primacía de un interés técnico que esconde intereses particulares. Por lo tanto es necesario un interés que vaya más allá: el *interés práctico*, que consiste en comunicarse.

Conocer es entonces sentar las bases de un diálogo ampliado, en el cual no se buscará sólo un acuerdo práctico, sino el *consenso* “racionalmente motivado”: argumentar en torno a la perspectiva del otro hasta que asuma que uno tiene razón, o que uno asuma que el otro tiene razón, o que ambos asuman que tienen parte de razón; se trata entonces de la fuerza argumentativa en el diálogo. Y el interés que asume la crítica será el *interés emancipatorio*, que consiste en liberar las conciencias de las falsas creencias – adoptadas y reproducidas irreflexivamente – y de los juicios no debidamente fundamentados.

1.1.4. Reformulación del concepto de Paradigma

Tójar Hurtado (2006) sostiene que, en el debate actual de la filosofía de la ciencia, el concepto de paradigma debería ser transdisciplinar, y que los cambios paradigmáticos no deben entenderse como cortes o cambios bruscos, sino como una transformación de las estructuras conceptuales de las teorías, en donde se mantienen los viejos conceptos y procedimientos, aunque modificados y con nuevos resultados.

En este contexto se reformula el concepto de paradigma como una “visión de un mundo compartida por un grupo de científicos que implica explícitamente una metodología específica, sea cualitativa o cuantitativa, caracterizada por problemas, procedimientos, técnicas, vocabularios y ‘tendencia interpretativa’” (Anguera 1985, citado por Tójar Hurtado, 2006).

1.2. Modelo y Metodología en el campo disciplinar

En cada campo disciplinar los Paradigmas determinan Modelos y Metodologías. En nuestro caso, el campo disciplinar es el de la Didáctica, circunscripto a la problemática de la Enseñanza y Aprendizaje del Piano; y dado que en el presente trabajo de investigación la cuestión de los modelos y métodos es un punto central, se hace necesario esclarecer estos conceptos.

¹ No la niega, pues es legítima cuando lo que busca es la eficacia de un trabajo, o controlar o dominar algún ámbito de la vida o del conocimiento, pero debe estar subsumida en una racionalidad más amplia que incluya aspectos normativos, expresivos y comunicativos.

1.2.1 Los modelos didácticos

"Son las herramientas que utilizan los profesores e investigadores para avanzar en su labor de construcción de un cuerpo de conocimiento en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje" (Pont s/f, citado por Jorquera Jaramillo, 2004). Cómo se entiende la enseñanza y concibe el aprendizaje; cómo se establece el currículum y los contenidos que se enseñan; cómo se organizan las estrategias de enseñanza-aprendizaje; cuáles son los criterios de evaluación.

1.2.2. La cuestión del Método en la didáctica

Según Gloria Edelstein (1999) es imposible la existencia de un único modelo metodológico en el campo de la didáctica puesto que hay dos variables determinantes: el tratamiento del contenido, y la problemática del sujeto que aprende. Se plantea entonces una nueva categoría: la "construcción metodológica", que es una articulación entre el conocimiento como producción objetiva y el conocimiento como problema de aprendizaje, es decir, se conforma a partir de la estructura conceptual de la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella. De modo que "se construye casuísticamente en relación con el contexto".

Hay una tercera variable determinante: el de las finalidades y tiene que ver con el posicionamiento teórico que adopta el docente en relación con la enseñanza-aprendizaje. En este sentido, el método es una síntesis de opciones, relacionadas con el modo de estructurar los contenidos disciplinares, las actividades, los materiales, con la organización de las interacciones entre los sujetos, y con la sistematización misma de la didáctica.

Capítulo 2: MODELO DE ENSEÑANZA TRADICIONAL DEL PIANO

En nuestro país, la enseñanza y aprendizaje del Piano sistematizada en instituciones como los Conservatorios o Escuelas de Música data de mediados del siglo XIX y se consolida en las primeras décadas del siglo XX², estandarizando un modelo que – aún con los cambios curriculares devenidos en los últimos años – permanece prácticamente inalterado.

Si bien, en la pedagogía musical, el siglo XX podría denominarse el "siglo de los grandes métodos" o el "siglo de la iniciación musical" (Gainza, 2003), los mismos no han logrado sistematizarse en las Instituciones de Enseñanza Musical estatales. Y

² Por citar sólo unos ejemplos: José Antonio Picasarri y Pedro de Esnaola fundan en 1822 la Escuela de Música y Canto; Alberto Williams el Conservatorio de Buenos Aires en 1893; El conservatorio Nacional de Música es fundado en 1924; el Conservatorio Municipal de Música "Manuel De Falla" de Buenos Aires en 1927; La Escuela de Música, Danza y Teatro "Profesor Constancio Carmiño" de Paraná en 1932; La Escuela de Música "Gelia Torrè" de Concepción del Uruguay en 1979.

no obstante el fuerte impacto de estos métodos o *modelos* de enseñanza "activos", que constituyen una ruptura respecto a los modelos "históricos o tradicionales"³, han sido apreciados más bien en función de las soluciones que ofrecen al docente para el aula, a modo de recetario para la enseñanza (Jorquera Jaramillo, 2004), impregnando las prácticas docentes, pero sin transformar el modelo imperante.

En el presente capítulo se describe las posturas de enseñanza y aprendizaje del Piano más generalizadas, como lo son el Enfoque Tradicional y el Enfoque Conductista, y las acciones subyacentes que en su conjunto dan forma a lo que se denomina "Modelo Conservatorio".

A los fines de sintetizar la temática en una categoría general para su análisis, se adoptó para este Trabajo la denominación "MODELO DE ENSEÑANZA TRADICIONAL DEL PIANO".

2.1. El enfoque tradicional

"El Modelo tradicional – como lo definen López-Vargas (2010) – presenta una marcada preponderancia a pensar el aprendizaje instrumental casi como sinónimo de desarrollo técnico y habilidades de decodificación de partituras que son posibles de ser logradas a partir de la maximización de la figura del profesor." (López-Vargas, 2010)

La forma habitual de enseñar es la transmisión verbal, y se basa en el modelo teórico expositivo en donde la educación es la puesta en acto de una serie de aprendizajes específicos gracias a los cuales los alumnos incorporan ciertos conocimientos como un saber verdadero. Hay un énfasis en la función reproductiva de la educación, con una noción del objeto de conocimiento como externo y fijo, y sus postulados pedagógico- didácticos se acercan al modelo clásico que define los roles docente/alumno como expositor/reproductor. Aprender significa repetir, acumular, memorizar, imprimir en la mente. Los alumnos, en consecuencia, son herederos de valores y prácticas de la "enciclopedia" dictada por los docentes, y alguien educado es aquel que ha aprehendido y acumulado un saber que, desde el punto de vista musical, expresa la estética de los Siglos XVIII a principios del XX correspondiente al género clásico o erudito internacional y nacional (Gainza, 1999), privilegiando la estética de la Modernidad europea. La enseñanza de las disciplinas se da en forma compartimentada. La sintaxis musical es una entidad abstracta que prescinde del

³ Son modelos "históricos" el modelo *socrático*, basado en el diálogo y las preguntas por parte del profesor, y el *tradicional*, caracterizado por la explicación (Jorquera Jaramillo, 2004).

En cuanto a los modelos "activos", Gainza (2003) los clasifica estableciendo una cronología: *precursores* (décadas del '30 y '40) Método Tonic sol-fa (inglés) y Método Chevais (francés); *métodos activos* (décadas del '40 y '50) Método Dalcroze (suizo-alemán), Método Martenot (francés) y Método Willems (suizo); *métodos instrumentales* ('50 al '70) Método Orff (alemán), Método Kodaly (húngaro), Método Suzuki (japonés); *métodos creativos* ('70 y '80) George Self (inglés), Brian Denis y John Paynter (ingleses), Murray Schafer (canadiense); *integración* ('80), el perfil social en la mayoría de los países se vuelve multicultural y por ende los contenidos pedagógicos musicales; *nuevos paradigmas* ('90) que luchan por imponer sus propias reglas de juego surgiendo una diversidad de opciones.

sentido del texto musical, y las huellas culturales de la música y el sujeto permanecen encubiertas por una supuesta neutralidad, escindida de cualquier significación. Pretende que el alumno identifique medios instrumentales, géneros y estilos de cada época, y los procesos creativos se explican más desde la inspiración individual que desde el trabajo. El músico por excelencia es el instrumentista virtuoso (Belinche – Larregle, 2006)

2.2. El Conductismo

Este enfoque tiene anclaje en el positivismo, y el conocimiento proviene de la experiencia sensible. El objeto de conocimiento es externo y al ser incorporado modela la conducta del sujeto. El aprendizaje es consecuencia de un encadenamiento sucesivo de estímulos y respuestas, controlado por acciones externas más que por la intervención de procesos internos del sujeto. Es fundamental el rol del docente, quien planifica, dirige y administra las acciones necesarias para los aprendizajes.

Según Belinche – Larregle (2006), en el campo de la música, el saber es esencialmente entrenamiento. El virtuosismo instrumental es correlato del auditivo, considerando que la discriminación y la ejecución son más eficaces en tanto se proceda por un encadenamiento de acciones, desde las partes al todo. El rol principal del docente es el de ser un observador objetivo, procurando evitar que el alumno adquiera y cultive involuntariamente malos hábitos en el instrumento. Es habitual el entrenamiento de habilidades y destrezas de ejecución instrumental funcionales a la estética musical de la tradición, incluyendo formas estilísticas de la música popular aceptadas socialmente. En este contexto, la educación personalizada o “uno a uno” (Gaunt, 2004) – típica de los Conservatorios y escuelas de Música– ha demostrado ser eficiente en la formación de ejecutantes, pero también gran cantidad de alumnos queda en el camino o presenta una formación deficitaria que se traslada incluso a principios elementales del lenguaje musical.

2.3. El “Modelo Conservatorio”

Lopez-Vargas (2010) describen al “modelo conservatorio” como aquel que se centra en el estudio de la música académica de los siglos XVII a XX con anclaje en el aprendizaje instrumental y que puede ser caracterizado:

En relación a los mecanismos de apropiación de la música

- una base fuerte en la lectoescritura
- una práctica de la técnica como deslindada de la interpretación
- un repertorio predeterminado como secuencia de saberes
- una práctica que siendo solitaria tiene lugar por fuera del encuadre de enseñanza

En cuanto a la relaciones entre los actores

- la relación docente-alumno como diádica
- la organización de la clase en torno a la ejecución del repertorio
- el ensamble visto como un ámbito de aplicación y no de apropiación

En cuanto a las relaciones sociales

- la disociación entre la práctica de adquisición y la práctica artística cotidiana
- el hacer musical en la vida real por fuera de la actividad práctica de la clase
- la sujeción a un canon musicológico con niveles de valoración predeterminados

A su vez, consideramos necesario explicitar otras dos características:

- una apropiación de los contenidos más bien acrítica, irreflexiva, y basada en métodos intuitivos
- cierta resistencia y el descreimiento generalizado a los métodos pedagógicos organizados

2.3.1. Mecanismos de apropiación

Chang (2008) hace una descripción muy ilustrativa acerca de la *rutina de estudio* de muchos estudiantes: "(1) tocar escalas o ejercicios técnicos hasta que los dedos estén calientes. Continuar durante 30 minutos o más, para mejorar la técnica, utilizando ejercicios tales como las series del Hanon; (2) tomar una pieza nueva y leer lentamente una o dos páginas, tocando cuidadosamente con las manos juntas, comenzando por el principio, repitiendo hasta que se pueda tocar razonablemente bien, y aumentando gradualmente la velocidad hasta alcanzar la velocidad final (a veces usando un metrónomo); (3) luego de dos horas, los dedos vuelan, por lo tanto pueden tocar tan rápido como quieran y disfrutar de la experiencia para terminar tocando entusiastamente a gran velocidad. (4) En el día del recital o de la clase, estudian la pieza a la velocidad correcta (o más rápido) tantas veces como sea posible para asegurarse de que está en las mejores condiciones (pensando que es su última oportunidad, y cuanto más estudian, mejor)." Argumenta que cada paso de este procedimiento es erróneo, y que de esta manera seguramente los estudiantes no progresarán más allá del nivel intermedio, aún estudiando varias horas al día, ya que este método no dice, por ejemplo, qué hacer con un pasaje imposible excepto continuar repitiendo, sin una idea clara de cuándo o cómo se adquirirá la técnica necesaria. Este es un método que deja al estudiante la tarea de aprender a tocar el piano, y esta rutina de estudio es un método intuitivo.

2.3.1.1. Fuerte base en la lecto-escritura

La lectura ocupa el lugar de un saber central, siendo el elemento presente en toda la clase y medular en el desarrollo de las actividades (Lopez-Vargas, 2010). Para

abordar la ejecución instrumental, siempre se acostumbra a enseñar primero la notación musical estándar para después pasar a los aspectos más prácticos (Lopez Reus – Jaime, 2012). En general se dedica muy poco tiempo al análisis de las relaciones en las obras, es así que la lectura instrumental se aborda conceptualmente desde una perspectiva mecanicista sin considerar que la competencia técnica puede beneficiarse de la comprensión musical, y no viceversa (Lopez-Vargas, 2010).

2.3.1.2. Práctica de la técnica como deslindada de la interpretación

El eje organizador de los contenidos es la técnica del instrumento, abordándose la interpretación en referencia a las demandas técnicas para su ejecución. Se consideran como contenidos disociados la técnica de la interpretación, abordándose por separado cada dimensión con recursos diferentes. (Lopez-Vargas, 2010)

Chang (2008) sostiene que están aceptadas varias ideas falsas respecto a la apropiación de la música: “que la técnica se adquiere aprendiendo un número limitado de ejercicios, que la música y la técnica se pueden aprender por separado, que la técnica requiere sobre todo el desarrollo muscular sin el desarrollo del cerebro, y la técnica requiere la fortaleza en los dedos”. Y agrega que la utilidad de los ejercicios y estudios técnicos adoptados durante décadas en la pedagogía del piano (tales como los estudios de Czerny, y ejercicios como los de Hanon) dependía más de cómo se los utilizaba que de su diseño original, y que estos fueron resultados de una búsqueda con base más bien empírica que científica y que su aplicación en poblaciones enteras de pianistas han llegado a ser inútiles y hasta dañinas.

2.3.1.3. Repertorio predeterminado como secuencia de saberes

La aplicación de textos y materiales didácticos para la ejercitación técnico-instrumental en su mayoría datan del siglo XIX, y el repertorio musical abarca un período de alrededor de doscientos años – hasta principios del siglo XX – integrado por obras del género clásico o erudito internacional y nacional (Gainza, 1999).

Según Lorenzo Martín (1999) en el modelo tradicional el programa constituye todo el curriculum, y los alumnos deben adaptarse al mismo. El programa está pensado para formar concertistas de élite y se privilegian los estilos en detrimento de la duración y nivel de dificultad.

Por otra parte, los libros de estudio dicen qué habilidades se necesitan (escalas, arpeggios, trinos, etc.) y los más avanzados describen las digitaciones, posiciones de la mano, movimientos, etc., pero ninguno de ellos proporciona un conjunto sistemático y razonablemente completo de instrucciones sobre cómo estudiar. (Chang, 2008)

2.3.1.4. Práctica solitaria que tiene lugar por fuera del encuadre de enseñanza

"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." (Gainza, 1999)

Chang (2008) puntualiza una rutina habitual en la cual el profesor asigna una nueva pieza en la clase y el alumno la prepara solo, generalmente mediante ensayo y error, hasta que la presenta en la próxima lección. Se enfatiza más en la cantidad de estudio y esfuerzo que en métodos de estudio apropiados. Por otra parte muchos estudiantes tienden a estudiar descuidando la música y prefiriendo trabajar cuando nadie escucha – a los cuales se los llama "pianistas de armario".

2.3.1.5. Una apropiación de los contenidos más bien acrítica, Irreflexiva, y basada en métodos Intuitivos

"El piano ha sido enseñado a menudo como la religión: Fe, Esperanza y Caridad. Fe en que, si se sigue los procedimientos sugeridos por el profesor "experto", se tendrá éxito; Esperanza en que, "practicando, practicando, practicando" se llegará muy alto, y Caridad en que con sacrificios se realizarán milagros." (Chang, 2008)

El mismo autor sostiene que hay métodos "intuitivos" incorrectos o que retrasan el aprendizaje⁴, y que sin rigor metodológico muchos profesores y estudiantes se sentirán atraídos por los mismos, afirmando que acaso la repetición utilizada de una manera irreflexiva, sin tener en cuenta los conceptos técnicos subyacentes, haya sido la peor mentalidad que ha obstaculizado a tantos estudiantes en la historia del piano. Sostiene además que "hay dos extremos entre las maneras de adquirir técnica: ... el analítico, en el cual se analiza cada movimiento, cada músculo y cada información fisiológica. ... [y] el acercamiento del artista, en el cual la persona se imagina simplemente cierta salida musical y el cuerpo responde de diversas maneras hasta que obtiene el resultado deseado"; este último tiene la desventaja de no saber explicar correctamente por qué funcionan determinadas prácticas aunque se puedan demostrar ejecutándolas en el piano, generando un impedimento en el desarrollo apropiado de

⁴ Algunos de estos métodos intuitivos son: *estudiar con ambas manos a la vez* (Intentar adquirir técnica con ambas manos es la principal causa de las barreras de velocidad, malos hábitos, lesiones y tensión); *estudiar lentamente con manos juntas e incrementar gradualmente la velocidad* (este método desperdicia mucho tiempo y las manos se ejercitan ejecutando unos movimientos diferentes de los que se necesitan a la velocidad real); *practicar siempre rápido una vez aprendida una pieza* (puede ser perjudicial para la técnica y la memoria); *memorizar después de aprender la pieza*. (Chang, 2008)

las herramientas de enseñanza del instrumento. Sin una explicación o una base teórica razonable, incluso un método correcto se puede emplear mal, entender mal, cambiar, o degradar.

2.3.2. Relaciones entre los actores

Las clases privadas individuales a puertas cerradas en los conservatorios tienen una larga y rica tradición que ha llevado a "convicciones profundamente sostenidas acerca de los propósitos, beneficios y esencia del estudio privado de música". (Gaunt, 2004)

En cuanto al compromiso de los estudiantes, Kinsbury (1988, citado por López – Vargas, 2010)) compara al Conservatorio con un Seminario, ya que parece orientado a inculcar una devoción más que a prepara para una carrera.

Respecto a un posicionamiento epistemológico, la hegemonía de la razón instrumental en el sistema educativo supone que "los novatos no saben nada por el hecho de no ser doctos" (Lorenzo Martín, 2009).

2.3.2.1. Relación docente-alumno como diádica

En la enseñanza en los Conservatorios "[...] 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... instrumentista, enseña a sus alumnos a tocar... 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, citado por Gainza, 1999)

El docente juega un rol activo fundamental, puesto que de él depende la planificación, dirección y administración de las tareas que el alumno deberá realizar en su aprendizaje. Tiene una fuerte importancia la formación del profesor como "técnico", ya que debe asegurar la ejecución de los programas diseñados por los "profesionales expertos" (Belinche –Larregle, 2006). El Practicum, o aprender-haciendo, es la base de la enseñanza tradicional de la música desde siempre, y la mediación de los profesores es la única fuente de ayuda reglada para los aprendices, ya que no suele incluir el aprendizaje entre iguales (López Reus – Jaime, 2012)

La naturaleza de la enseñanza-aprendizaje "uno-a-uno", como sostiene Gaunt (2004), suele generar relaciones más parecidas a las personales o a las terapéuticas. Al mismo tiempo para el músico ejecutante es central la construcción de su identidad artística, la cual combinada con la relación uno-a-uno involucran al docente y los

estudiantes en complejas interacciones que a veces exceden el ámbito estrictamente profesional de la educación.

2.3.2.2. organización de la clase en torno a la ejecución del repertorio

La partitura es el eje en el cual se abordan las obras, los estudios y los ejercicios técnicos; y a partir de la ejecución que realizan los alumnos de las mismas surge la secuencia de actividades a desarrollar. Generalmente, las intervenciones del docente consisten en detectar errores en la ejecución o en la lectura de esas partituras y en proponer la repetición y la imitación del modelo aportado por él mismo como recurso prioritario de enseñanza. (Lopez-Vargas, 2010)

2.3.2.3. El ensamble visto como un ámbito de aplicación y no de apropiación

La Enseñanza Tradicional del piano contempla en la formación integral del músico la práctica de ensamble, pero acentúa la condición individual del aprendizaje (López Reus – Jaime, 2012), siendo ésta la fuente que genera conocimiento para ser aplicado en otros ámbitos.

2.3.2.4. Cierta resistencia y el descreimiento generalizado a los métodos pedagógicos organizados

La relación uno-a-uno, que genera un fuerte individualismo en el enfoque de enseñanza de los docentes de piano, explica en parte la resistencia generalizada hacia los métodos pedagógicos organizados. En este contexto, se maximiza la figura artística del maestro – enfatizando en su reputación individual como músico – minimizando la imagen académica del mismo (Lopez-Vargas, 2010). Además, las formas tradicionales de enseñanza parecieran idealizar un tipo de alumno – aquel con el “don natural” o “talento musical” – lo cual establece un tipo de espiritualismo pedagógico que lleva a concluir en que el conocimiento didáctico y psicológico no es imprescindible para la enseñanza intuitiva de la música (Belinche – Larregle, 2006). A partir de esto, se piensa que existiría la posibilidad de uniformar o de concebir un método que sería aplicable a la gran mayoría.

Por otra parte, en el ámbito de la historia de la enseñanza musical el término método tiene connotaciones precisas y acotadas, entendiendo el método como el libro, es decir, el texto que contiene ejercicios, generalmente ordenados por grados de dificultad, con o sin observaciones que los acompañen (Jorquera Jaramillo, 2004). Así, la organización didáctica de la enseñanza-aprendizaje – basada por un lado en la realización de las piezas musicales y ejercicios de estos libros, y por otro en un docente que es ante todo un artista que aprende a enseñar en su trabajo – depende de un modelo de rasgos más artesanales que profesionales, y está supeditada a decisiones tomadas por el alumno de acuerdo a una rutina establecida por el profesor (Lopez-Vargas, 2010).

Lo antedicho también lo afirma Gaunt (2004) en un trabajo de investigación, al observar que los docentes de piano están altamente entrenados como músicos y ejecutantes, siendo muchos de ellos también profesores experimentados, con sed de enseñar, pero casi ninguno con una capacitación como docentes. Algunos están ocupados en el desarrollo profesional por propia iniciativa, pero con frecuencia enfocándose en la pedagogía de su propia disciplina.

2.3.3. Relaciones sociales

2.3.3.1. Disociación entre la práctica de adquisición y la práctica artística cotidiana

Aunque se reconoce la importancia de habilidades metacognitivas y de organización del estudio para el desarrollo musical profesional, se espera que el alumno las desarrolle e integre los saberes autónomamente, independientemente de la propuesta de enseñanza (Lopez-Vargas, 2010).

2.3.3.2. El hacer musical en la vida real por fuera de la actividad práctica de la clase

Una enseñanza fuertemente enfocada a la formación de intérpretes solistas o concertistas siguiendo el modelo del "viejo" conservatorio europeo impone limitaciones a las posibilidades laborales de los alumnos actuales (Cremaschi, 2011).

"La falta de atención prestada por la tradición clásica occidental a la construcción social de significado de la música por los oyentes ha creado un notable punto ciego en el campo. La poderosa influencia de la música popular, y otras centradas en la cultura contemporánea, en los estudiantes ha sido severamente subestimada por los educadores. Esta música define las identidades personales y colectivas de los estudiantes como miembros de múltiples grupos dentro de la sociedad." (Abrahams, 2005)

2.3.3.3. La sujeción a un canon musicológico con niveles de valoración predeterminados

La enseñanza musical está demasiado concentrada en el canon tradicional, y no se presta atención a otros géneros y otras competencias (Cremaschi, 2011). Esto otorga al sistema pedagógico vigente en los Conservatorios y Escuelas de Música una rigidez monolítica caracterizada por ser autoritaria, rígida, mecanizada, exterior, desactualizada; puesto que confiere 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 (Gainza, 1999).

Capítulo 3: PEDAGOGÍA CRÍTICA

“Crítica: esa actividad que consiste, tanto o más que en conocernos, en liberarnos. La crítica despliega una posibilidad de libertad y así es una invitación a la acción”.

(Octavio Paz)

Crítica... un “esfuerzo intelectual, y eventualmente práctico, que no se satisface con aceptar las ideas, las acciones y las condiciones sociales prevalecientes, irreflexivamente y por mero hábito; el esfuerzo que trata de coordinar entre sí los aspectos individuales de la vida social y con las ideas y los objetivos generales de la época.”

(Max Horkheimer)

La pedagogía Crítica es una tendencia compuesta por numerosas corrientes cuya génesis la encontramos en la *Teoría Crítica*, que comenzó a gestarse en las décadas de los 20 y los 30 del siglo XX en Alemania, cuyos investigadores más representativos son M.Horkheimer, T.D. Adorno, W. Benjamín, L. Lowenthal, E.Fromm y Heber Marcuse; la fundamentación teórica de sus trabajos tenía como base el marxismo, sobre todo su instrumental dialéctico materialista del análisis histórico de la sociedad, y la Teoría Psicoanalista de Freud. Perseguidos por el Nazismo, emigran a Estados Unidos, retornando a Alemania luego de la segunda guerra mundial, donde crean La Escuela de Frankfurt en la década de los 50, siendo uno de los investigadores más influyentes Jürgen Habermas⁵; la fundamentación teórica de esta etapa se encuentra en el Marxismo Europeo y el Existencialismo.

La *Teoría Crítica de la Enseñanza* presenta diversas denominaciones según el enfoque de los múltiples investigadores y autores que la abordan: Peter McLaren la llama *Pedagogía Crítica*, Susana Barco la denomina *Didáctica Crítica*, José C. Libaneo la nombra *Tendencia Crítico Social de los Contenidos*, Adela Hernández utiliza el nombre que vimos al principio y además aparecen otras como *Nueva Sociología de la Educación*, además se incluye en esta tendencia a W. Carr y S. Kemis, máximos exponentes de la Tendencia Investigación –Acción, bajo el nombre de *Ciencia Educativa Crítica*. (Celestrin Victori y otros, 1982)

En América Latina, son figuras representativas los brasileños Paulo Freire y José Carlos Libaneo, y en Estados Unidos observamos a figuras como Peter McLaren, Henry Giroux, N. Chomsky, H. Zinn y otros intelectuales marcados por la Guerra en Vietnam y los movimientos sociales de los 60 y por su crítica acérrima contra el neoconservadurismo y el liberalismo.

En el presente trabajo de investigación adoptaremos la denominación “Pedagogía Crítica” al referimos a esta corriente pedagógica.

⁵ Ver “Teoría de la Acción Comunicativa” en el Capítulo “Paradigmas- Modelos- Método”

3.1. ¿Qué es la Pedagogía Crítica?

Adela Hernández Díaz (2002) nos da una definición de esta tendencia: "...se entiende las Ciencias de la Educación, no como ciencia empírico analítica que persigue un interés técnico de predicción y control, sino una ciencia crítica que pretende un interés educativo en el desarrollo de la autonomía racional y de las formas democráticas de vida social, por lo que se refiere a una teoría de la enseñanza que se enriquezca en la práctica y a la vez le sirva a ella."

En el *proceso de Enseñanza-Aprendizaje* concibe el *contenido* como concreto e indisoluble a las realidades sociales. El *objetivo* es potenciar a los alumnos para que ellos mismos se impliquen en su propia formación, a partir de sus autorreflexiones y valoraciones críticas; es privilegiar la adquisición de saber. El *método* es el de la reflexión crítica, relacionar la práctica vivida por los alumnos con los contenidos propuestos; se destaca la relación que se da entre el conocimiento acumulado y la construcción del nuevo conocimiento; se potencia el trabajo grupal y la investigación. La *relación profesor- alumno* se realiza de forma horizontal, se concibe al estudiante como sujeto activo del proceso de enseñanza-aprendizaje; y al docente se le atribuye un papel directivo pero no autoritario, debido a su experiencia, conocimientos y formación, se lo define como mediador, intelectual transformativo, agente de cambio social. (Hernández Díaz, 2000)

La educación es entendida como una relación entre profesor y alumno mediada por el contenido. Entonces, el contenido no es absolutamente secundario ni es el punto central; es el elemento que permite la relación educativa entre educador y educando. Y el sujeto de la educación no es el alumno, sino el alumno y el profesor en relación, mediados por el contenido. (Seminario con Paulo Freire, 1985)

3.2. Razones de la elección de la Pedagogía Crítica como modelo pedagógico contrastador en el presente trabajo de Tesina

- *Utopismo concreto*

Para Paulo Freire la educación, en sentido amplio, consiste en intervenir en el mundo con el fin de cambiarlo. Esto resucita la idea del "utopismo concreto", según Giroux (2003), que recoge una idea del cambio social que es histórica, condicional y contextual.

- *Análisis crítico de la relación entre lo político y lo educativo*

"La obra de Freire... Ofrece una redefinición de los educadores, los estudiantes... como individuos que traspasan límites, e intelectuales públicos que participan en negociaciones intertextuales entre diferentes lugares de producción cultural... presta atención a los tipos de trabajo cultural que tienen lugar cada vez más

en el espacio limítrofe entre la "alta" cultura y la popular; entre la institución y la calle; entre lo público y lo privado... Ofrece importantes ideas teóricas y prácticas para reflexionar sobre la finalidad de la escuela y las implicaciones políticas de la educación cultural, en cuanto elemento de una lucha más general por la libertad y la democracia." (Giroux, 2003)

- *Desarrollo de una Conciencia Crítica*

El desarrollo de una conciencia crítica permite a los estudiantes de captar la naturaleza formativa de su propio aprendizaje. La conciencia crítica se presenta como superadora del pensamiento crítico – que refiere más al dominio de destrezas, técnicas y métodos específicos – puesto que invita a aprender a teorizar, a pensar en sentido relacional y a hacer juicios basados en pruebas y una comprensión exhaustiva de los acontecimientos (Giroux, 2003).

En síntesis, La educación que propone Freire es eminentemente problematizadora, fundamentalmente crítica, virtualmente liberadora. Al plantearse con el educando el hombre-mundo como problema, está exigiendo permanentemente una profunda postura reflexiva, crítica, transformadora. Y una actitud que no se detiene en el verbalismo, sino que exige la acción.

3.3. Educación, realidad y "concienciación"

Para la Pedagogía Crítica el conocimiento es el resultado de una relación específica que el hombre traba con la realidad, y se expresa por el lenguaje. Se piensa la educación como una toma de conciencia de su injerencia sobre la realidad. Sin embargo la captación o conciencia de la realidad se da de diferentes maneras.

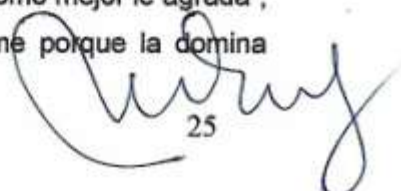
3.3.1 Tipos de conciencia

Existen tres tipos de conciencia: mágica, ingenua y crítica (Freire, 1997). ✓

La *conciencia crítica* es "la representación de las cosas y de los hechos como se dan en la existencia empírica, en sus correlaciones causales y circunstanciales". (Implica integración crítica con la realidad, y compromiso en la elaboración del futuro a partir de una conciencia histórica.)

"La *conciencia ingenua* [por el contrario] se cree superior a los hechos dominándolos desde fuera y por eso se juzga libre para entenderlos conforme mejor le agrada". (El individuo tiene ansias de culturalización pero se sitúa por encima de los hechos interpretándolos a su manera, con lo cual de dialogante deviene en polemista, con propensión a la irracionalidad).

La *conciencia mágica*, por otro lado, no se considera "superior a los hechos", dominándolos desde afuera, ni "se juzga libre para entenderlos como mejor le agrada", simplemente los capta, dándoles un poder superior al que teme porque la domina

desde afuera y al cual se somete con docilidad". (El hombre acepta la realidad de un modo pasivo, sin una verdadera capacidad de comprensión del mundo que le rodea). Toda comprensión corresponde tarde o temprano a una acción. Si la comprensión es crítica la acción también lo será, si es mágica, también lo será la acción.

3.3.2. Medios para superar actitudes ingenuas frente a la realidad

Método activo, dialogal, crítico y de espíritu crítico. El diálogo es una unión horizontal de A más B. Sólo el diálogo comunica, y cuando los polos del diálogo se ligan así, con amor, esperanza y fe uno en el otro, se hacen críticos en la búsqueda de algo.

Una modificación del programa educacional. Quien dialoga lo hace con alguien y sobre algo; este algo debe ser el nuevo programa educacional. El programa educacional que ayudaría a superar la comprensión ingenua y a desarrollar la crítica, sería el concepto antropológico de cultura como adquisición sistemática de la experiencia humana, como una incorporación por eso crítica y creadora y no como una yuxtaposición de informes o prescripciones "dadas". De este modo el educando se descubre hacedor de ese mundo cultural.

El uso de técnicas. Métodos activos que ayuden a tomar conciencia de la problemática, de los condicionamientos, y de ser sujeto transformador.

3.4. Principios para una enseñanza que favorezca un aprendizaje autónomo

Paulo Freire, en "Pedagogía de la Autonomía "(2004) ofrece un marco conceptual relacionado con "la cuestión de la formación docente junto a la reflexión sobre la práctica educativa progresista en favor de la autonomía del ser de los educandos". En base a tres pilares conceptuales articula una veintena de "saberes" o principios a tener en cuenta.

3.4.1. Pilares de la práctica educativa

- "No hay docencia sin discencia" (o sea, no puede haber enseñante si no hay aprendices con necesidad de aprender).
- "Enseñar no es transferir conocimiento" (sino crear las posibilidades para la producción o construcción del mismo).
- "Enseñar es una especificidad humana" (en donde la relación docente-alumno es democrática y la autoridad se basa en la firmeza de sus acciones, decisiones, respeto a las libertades, discusión de sus propias posiciones, y autoevaluación).

3.4.2. Principios o saberes necesarios en la práctica educativa

Rigor metódico

Puesto que tanto el educador como el educando son sujetos de la construcción y reconstrucción del saber enseñado, esta tarea no se agota en el tratamiento del

contenido en sí, sino se extiende a la producción de las condiciones en que es posible aprender. Esto exige enseñar a "pensar acertadamente", que paradójicamente implica no estar demasiado seguro de las certezas, pero actuando precedido por este pensamiento permite desarrollar la capacidad de "intervenir en el mundo" y conocerlo. Se crea así una cadena dialéctica: al ser producido, el nuevo conocimiento supera a otro que fue nuevo antes y envejeció, y se dispone a ser sobrepasado mañana por otro.

Investigación

El docente no puede enseñar críticamente si no busca, indaga y comprueba. Esto le permite intervenir, e interviniendo educa y se educa. Supone un ejercicio de la curiosidad, que al volverse más metódicamente rigurosa transita de la ingenuidad o sentido común hacia la "curiosidad epistemológica".

Respeto a los saberes del educando

No sólo respetarlos, sino también discutir con ellos la razón de ser de esos saberes en relación con los contenidos a enseñarse.

Curiosidad Crítica

Es cuando la curiosidad se supera de ingenua a crítica, o sea que al aproximarse de forma cada vez más metódicamente rigurosa al objeto cognoscible, se vuelve curiosidad epistemológica. La promoción hacia la curiosidad crítica no se da de manera automática, por lo cual una de las tareas principales de la práctica educativo-progresista es precisamente el desarrollo de la curiosidad insatisfecha, indócil, movilizadora. Lo fundamental es que los actores adopten una postura dialógica, abierta, curiosa, indagadora y no pasiva; asumiéndose como seres epistemológicamente curiosos convocando a la imaginación, la intuición, las emociones, la capacidad de conjeturar, de comparar. Una de las tareas esenciales de la escuela, como centro de producción sistemática de conocimiento, es trabajar críticamente la inteligibilidad de las cosas y de los hechos y su comunicabilidad, por eso es imprescindible que incite constantemente la curiosidad del educando.

Estética y ética

Si se respeta la naturaleza humana, la experiencia educativa no puede ser sólo adiestramiento técnico, sino atender a la formación moral del educando. La práctica educativa tiene que ser un testimonio riguroso de decencia y de pureza, una crítica permanente a los desvíos fáciles que tientan a dejar las dificultades que los caminos verdaderos pueden presentar. La transformación va unida a la ética: quien cambia debe asumir el cambio operado, ser coherente con su pensar acertado; pensar acertadamente es hacer acertadamente, o sea es la "corporificación de las palabras en el ejemplo".

Riesgo. asunción de lo nuevo y rechazo de toda forma de discriminación

Pensar acertadamente es disponerse al riesgo, y asumir críticamente la aceptación o rechazo de lo nuevo tanto como la validez y permanencia de lo viejo. Y puesto que esta tarea exige humildad y la práctica irrecusable de entender al otro, y desafiarlo, se debe rechazar cualquier forma de discriminación.

Reflexión crítica sobre la práctica

Pensando críticamente la práctica de hoy o la de ayer es como se puede mejorar la próxima. La práctica docente crítica encierra el movimiento dinámico y dialéctico entre el hacer y el pensar sobre el hacer, e implica un discurso teórico propio – un análisis epistemológico de la práctica – que tiene que ser tan concreto que se confunda con la práctica misma. Lo que hay que hacer es posibilitar que la curiosidad ingenua, al percibirse como tal, se vaya volviendo crítica. Por otro lado, cuanto más se asume lo que se es y se percibe las razones del por qué es e es así, más capacidad hay de cambio, de promoción; además, esta asunción se va haciendo cada vez más asunción en la medida en que engendra nuevas opciones, provoca ruptura, decisión y nuevos compromisos. En este proceso superador es inevitable el elemento emocional que se manifiesta en una legítima "rabia justa" hacia estados anteriores, la cual – si es encauzada evitando el odio – tiene un papel altamente formador en el proceso educativo.

El reconocimiento y la asunción de la identidad cultural

El sujeto debe asumirse como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, creador, realizador de sueños, capaz de sentir rabia porque es capaz de amar. El respeto de la identidad cultural, de la cual forman parte la dimensión individual y de clase de los educandos, es absolutamente fundamental en la práctica educativa. En este contexto, un proceso de aprendizaje basado en un "adiestramiento pragmático", o en el "elitismo autoritario" del que se cree dueño de la verdad e impone los saberes, no favorece la búsqueda de asunción del sujeto.

Conciencia del ser inacabado y condicionado

El inacabamiento o inconclusión del ser es propio de la experiencia vital, es decir que el hombre ha debido inventar su existencia con los materiales que la vida le ofrecía, creando así un "mundo". Este mundo varía de calidad en relación con las condiciones de vida, o sea que el hombre inacabado es un ser condicionado, que debe tomar conciencia de su inacabamiento para superarse. La existencia humana implica el lenguaje, la cultura, la comunicación, y define al hombre como un ser ético capaz de intervenir el mundo, de "espiritualizarlo", de embellecerlo o afearlo. Hay una diferencia profunda entre el ser condicionado y el ser determinado: aun sabiendo que las condiciones materiales, económicas, sociales y políticas, culturales e ideológicas

generan casi siempre barreras de difícil superación para la realización de la tarea histórica de cambiar el mundo, también los obstáculos no se eternizan y pueden superarse. Por lo tanto el hombre se construye éticamente, y su paso por el mundo no está predeterminado, sino que es hacedor y responsable de su destino. En el inacabamiento radica la educabilidad del hombre; en este sentido, ejercitaremos tanto más y mejor nuestra capacidad de aprender y de enseñar cuanto más nos hagamos sujetos y no puros objetos del proceso.

Respeto a la autonomía del ser del educando

El respeto a la autonomía y a la dignidad de cada uno es un imperativo ético. Transgrede este principio tanto el educador que menosprecia la curiosidad del educando, su gusto estético, su inquietud, su lenguaje, que lo trata con ironía, lo minimiza, lo "pone en su lugar" al más leve indicio de rebeldía, como el profesor que elude su deber de ponerle límites, que esquiva el deber de enseñar, de estar respetuosamente presente en la experiencia formadora del educando.

Buen juicio

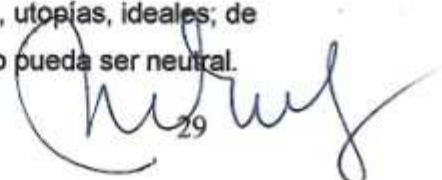
La vigilancia del buen juicio tiene una importancia enorme en la evaluación de la propia práctica docente. Pues es el que advierte de un formalismo insensible, de cómo se ejerce la autoridad, del grado de solidaridad con el educando y la corresponsabilidad con su aprendizaje, del respeto de su autonomía, dignidad e identidad, de que un problema que se presenta es la necesidad de que algo tiene que ser sabido. Juega un papel importante en la toma de posición frente a lo que se debe hacer.

Humildad, tolerancia y lucha en defensa de los derechos de los educadores

El combate en favor de la dignidad de la práctica docente es tan parte de ella misma como el respeto que se debe tener a la persona del educando. El respeto al educando exige el cultivo de la humildad y la tolerancia; y el respeto a los derechos del educador demanda una lucha política consciente, crítica y organizada contra lo que ofende a la educación. No es posible que el educador permanezca en la Escuela y la envilezca con el desdén por sí mismo y por los educandos.

La aprehensión de la realidad

El hombre es el único ser que social e históricamente es capaz de aprehender. Aprehender es construir, reconstruir – no simplemente repetir la lección dada –; implica la habilidad de aprehender la sustantividad del objeto aprendido, evitando la memorización mecánica del perfil del objeto y posibilitando además reconstruir un mal aprendizaje. La existencia de contenidos para ser enseñados y aprendidos, incluye el uso de métodos, técnicas, materiales, e implica objetivos, sueños, utopías, ideales; de allí su "politicidad", cualidad que hace que la práctica educativa no pueda ser neutral.



Alegría y esperanza

En cuanto al clima o atmósfera del espacio pedagógico, debe ser una preocupación la realización de una práctica educativa con alegría. Esta alegría se relaciona en la actividad educativa con la esperanza, propia de la naturaleza humana; es decir que si el hombre es un ser inacabado y consciente de ello, es lógico que esté predispuesto a participar en un movimiento de búsqueda constante impulsado por la esperanza. En este contexto, la desesperanza va en contra de la naturaleza del hombre, y la desproblematización es una negación de la esperanza. Por otro lado, la alegría debe ser una aliada del rigor metodológico, cuanto más metódica se vuelve la búsqueda y la práctica educativa, tanto más se siente alegría y esperanza, o sea, la alegría no llega sólo con el encuentro de lo hallado sino que forma parte del proceso.

La convicción de que el cambio es posible

EL papel del educador y educando en el mundo – en cuanto subjetividad curiosa, inteligente, interferidora – no es el de quien constata lo que ocurre sino también el de quien interviene como sujeto de ocurrencias; es el que comprueba, no para adaptarse, sino para cambiar. En este sentido es necesaria la comprensión del mundo como problema, y ante la necesidad de intervención se debe cuestionar insistentemente la razón de por qué se estudia, ya que el estudio tiene sentido cuando hay un compromiso con el mundo y la realidad.

Seguridad, competencia profesional, generosidad y compromiso

La seguridad de la autoridad docente se basa en su competencia profesional. El educador que no atiende seriamente su formación, que no estudia, que no se esfuerza por estar a la altura de su tarea no tiene fuerza moral para coordinar las actividades de su clase. Otra cualidad indispensable formadora de la autoridad es la generosidad, ya que aquella se minimiza si se comporta con mezquindad. El carácter formador del espacio pedagógico se legitima en un clima de respeto que nace de relaciones justas, serias, humildes, generosas, en las que la autoridad docente y las libertades de los alumnos se asumen éticamente; y esa responsabilidad que va siendo asumida se constituye en la base sobre la que se construye – a veces penosamente – la autonomía. Todo esto está atravesado por el compromiso, ya que no es posible ejercer la actividad del magisterio como si nada ocurriera entre los actores. Una de las preocupaciones centrales debe ser la de buscar la aproximación cada vez mayor entre lo que se dice y lo que se hace, entre lo que parece ser y lo que realmente se está siendo, entre la lectura que el educador hace de su propia actuación y la lectura que de la misma hacen los educandos. El educador debe revelar a los alumnos su capacidad de analizar, de comparar, de evaluar, de decidir, de optar, de romper, de hacer justicia, de no faltar a la verdad.

Libertad, autoridad y toma de decisiones

La libertad sin límite es tan negativa como la libertad asfixiada o castrada; por eso se debe trabajar para que la necesidad del límite sea asumida éticamente por la libertad. Cuanto más críticamente la libertad asuma el límite necesario, tanto más autoridad tendrá para seguir luchando. La libertad se ejercita asumiendo decisiones: es decidiendo como se aprende a decidir, es en la decisión donde se aprende a ser uno mismo, y es un proceso responsable puesto que a cada decisión la continúan efectos esperados, poco esperados o inesperados. La autonomía se va constituyendo en la experiencia de varias e innumerables decisiones que van siendo tomadas.

Saber escuchar

Escuchando se aprende a hablar con el otro, y quien aprende a escuchar no habla impositivamente, sino le habla al otro como sujeto de la escucha de su habla crítica y no como objeto de su discurso. Además, en el proceso del habla y de la escucha es una condición sine qua la disciplina del silencio, ya que quien tiene algo que decir tiene el derecho y el deber de hacerlo, pero debe saber que, en un acto comunicativo, no es el único que tiene algo para decir. Por otra parte, quien tiene algo que decir debe asumir el deber de motivar, de desafiar a quien escucha, para que éste diga, hable, responda. En este acto de comunicación es fundamental respetar la lectura de mundo del educando como punto de partida para la comprensión del papel de la curiosidad en la experiencia del conocimiento. Enseñar y aprender tienen que ver con el esfuerzo metódicamente crítico del profesor por desvelar la comprensión de algo y con el empeño igualmente crítico del alumno de ir entrando, como sujeto en aprendizaje, en el proceso de desvelamiento que el educador debe desatar. Enseñar no es transferir el entendimiento del objeto al educando sino instigarlo para que, como sujeto cognoscente, sea capaz de entender y comunicar lo entendido.

Reconocer que la educación es ideológica

La fuerza de la ideología dominante tiene un poder de persuasión indiscutible. El discurso ideológico amenaza anestesiar la mente, confundir la curiosidad, distorsionar la percepción de los hechos, de las cosas, de los acontecimientos; es indispensable un saber que advierta de sus mañas y trampas. En la práctica educativa es necesaria una resistencia crítica que predisponga, por un lado, a una actitud siempre abierta hacia los demás, a los datos de la realidad, y por el otro, a una desconfianza metódica que defienda de estar totalmente seguro de las certezas. El mejor camino para guardar la capacidad de pensar correctamente, de ver con perspicacia, de oír con respeto, es exponerse a las diferencias, es rechazar posiciones dogmáticas en las que se admita ser propietario de la verdad.

Disponibilidad para el diálogo

La seguridad del educador se construye en la disponibilidad hacia la realidad, y no reposa en la falsa suposición de que lo sabe todo, de que es lo "máximo", sino que se funda en la convicción de que algo sabe y de que algo ignora, a lo que se junta la certeza de que puede saber mejor lo que ya sabe y conocer lo que aún ignora. En este contexto la aventura docente es vivir la apertura respetuosa a los otros, ya que el sujeto que se abre al mundo y a los otros inaugura con su gesto la relación dialógica en que se confirma como inquietud, curiosidad, e inconclusión en permanente movimiento.

Querer bien a los educandos

El educador debe estar abierto al placer, y a veces al desafío, de querer bien a los educandos y a la propia práctica educativa. La afectividad no está excluida de la cognoscibilidad, tiene que expresarse; pero no debe interferir en el cumplimiento del deber del profesor en el ejercicio de su autoridad. La práctica educativa vivida con afectividad y alegría no está reñida con la formación científica seria y la claridad política de los educadores; la práctica educativa es todo eso: afectividad, alegría, capacidad científica, dominio técnico al servicio del cambio.



MARCO METODOLÓGICO

Enfoque

El enfoque metodológico siguió los lineamientos de una *investigación de tipo cualitativa*, que implicó, entre otras cosas, valorar los fenómenos con un marcado componente ético interpretando el sentido de las construcciones y posicionamientos de la población estudiada. Esto lleva a un compromiso con el hacer social desde lo académico, dando lugar a diferentes perspectivas de interpretación de sentidos y expresiones de acuerdo al abanico de líneas y diseños que se ponen en práctica con este tipo de investigación. "Comprender e interpretar la realidad para transformarla o identificar potenciales de cambio" (Tójar Hurtado, 2006).

Diseño de Investigación

Se utilizó un diseño de estudio *Descriptivo*, a fin de: 1) especificar las características de los modelos pedagógicos planteados en la problemática que se investiga, 2) identificar sus aspectos relevantes, 3) desarrollar una representación de los mismos. Buscó relacionar o asociar los datos recolectados surgidos de la observación de los datos y de la bibliografía consultada.

El enfoque *interpretativo* fue una constante en todo el proceso de análisis de la información que se fue obteniendo, en la búsqueda del significado de lo explícito y de lo implícito en los datos, y la ampliación y triangulación con las hipótesis y objetivos de trabajo.

La *exploración* inicial, permitió determinar cómo ha sido tratado el tema, y tuvo como referentes fundamentales por un lado el soporte teórico propio de la especificidad pedagógica de la carrera del Profesorado de Enseñanza Superior en la que se enmarca esta tesina, y por otro nuestra experiencia en el aprendizaje y la enseñanza del Piano que se constituyó en información clave, y de los cuales surgieron las preguntas al problema.

Descriptivo

POBLACIÓN Y MUESTRA

Se trabajó sobre una *Muestra de Expertos* de una población de 13 personas constituida por Profesores de Piano, Egresados en la especialidad y Alumnos Avanzados de la Carrera de Piano. Los mismos son actores "involucrados y representativos" en Conservatorios y Escuelas de Música, han transitado exitosamente por el itinerario formativo del "Conservatorio", y tienen una sólida formación en la interpretación musical de la música académica clásica – de la cual son divulgadores

en conciertos, y 3 de ellos incursionan además profesionalmente en otros géneros como el tango o el folklore.

La razón de esta selección fue a los fines de que la "crítica" al Modelo Tradicional tuviera un fundamento más veraz y surgiera de las mismas personas comprometidas con la enseñanza del Piano y de su experiencia como alumnos.

La representatividad de la muestra tuvo como eje la cátedra de Piano de la Escuela de Música "Celia Torr " (FHAyCS/UADER) formada por cuatro docentes (de los cuales uno es el autor de esta Tesina). La ampliación de este campo poblacional incluyó una profesora de la Escuela de Música, Danza y Teatro "Prof. Constancio Carminio" de Paraná (UADER), tres profesores que iniciaron sus estudios en Concepción del Uruguay y los culminaron en la ciudad Buenos Aires (IUNA), una Profesora egresada de un Conservatorio de la Provincia de Buenos Aires, dos Profesoras de Buenos Aires de reconocida carrera Nacional e Internacional, un alumno avanzado de la Carrera de Piano (IUNA) que inició su formación musical en Concepción del Uruguay, y dos pianistas extranjeros que culminaron sus estudios en Buenos Aires (IUNA).

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Se realizaron 13 *entrevistas con preguntas abiertas* en dos formatos: uno para Profesores y otro para Egresados y Alumnos avanzados (*ver anexo, "Guías de Entrevistas"*). Las mismas se realizaron entre Octubre de 2011 y Octubre de 2013. Algunas fueron respondidas por escrito y enviadas por correo electrónico y otras grabadas en formato digital.

Terminado el proceso de recolección, desgrabaci n y ordenamiento de las Entrevistas, se procedió a *discriminar* en los textos, mediante resaltado en colores, la *información* referida al Modelo de Enseñanza Tradicional de aquella que indique una acción superadora de aquel modelo.

A los fines de obtener datos de esa información se realizó una *categorización*, guiada por una clasificación a priori según el Marco Teórico, a la vez que se estableció una *codificación* de la misma para ser usada en los márgenes de las entrevistas y facilitar el análisis. De la lectura de las entrevistas surgieron 13 variables (una de ellas con 4 sub-variables) relacionadas con el Modelo de Enseñanza Tradicional de Piano, y 18 variables relacionadas con la Pedagogía Crítica.

Además, como complemento, al final de cada entrevista se registraron – mediante *notas o memos* – impresiones personales, sentimientos, impresiones súbitas

(insights), observaciones, conclusiones parciales, posicionándonos en una de las tradiciones más consolidadas como es la comprensión, en la cual se recrea lo que los individuos expresan en forma explícita o implícita.

El procesamiento de los datos se realizó mediante gráficos y tablas de matrices descriptivas sobre la base de citas textuales extraídas de las entrevistas relacionadas con las categorías emanadas del Marco teórico.

Paralelamente a todo el proceso, en un archivo denominado "Bitácora de Análisis", se fue tomando nota de todos los pasos realizados y a realizar durante la recolección, ordenamiento y análisis de los datos; de las categorías, variables y codificaciones que se iban estableciendo; de las observaciones, impresiones súbitas (insights) y conclusiones generales que surgían de la lectura y relectura de las entrevistas; de preguntas que luego eran tratadas con la asesora de tesina; etc. Este instrumento fue de suma importancia como "memo" y ordenador durante la elaboración del Procesamiento y Análisis de los datos y de las Conclusiones; de modo tal de interpretar la significación no solo de lo manifiesto, sino de lo latente, y traducirlo en hallazgos que den cuenta de la naturaleza del proceso o hecho social.



PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

- Gráfico 1: Enfoque Tradicional de la Enseñanza del Piano
- Gráfico 2: Enfoque Conductista de la Enseñanza del Piano
- Análisis de Gráficos 1 y 2
- Tabla 1: Citas de Entrevistas que refieren a Categorías del Modelo de Enseñanza Tradicional del Piano y una revisión de las mismas en relación a la Pedagogía Crítica. *MODOS DE APROPIACIÓN*
- Análisis de Tabla 1
- Tabla 2: Citas de Entrevistas que refieren a Categorías del Modelo de Enseñanza Tradicional del Piano y una revisión de las mismas en relación a la Pedagogía Crítica. *RELACIONES ENTRE LOS ACTORES*
- Análisis de Tabla 2
- Tabla 3: Citas de Entrevistas que refieren a Categorías del Modelo de Enseñanza Tradicional del Piano y una revisión de las mismas en relación a la Pedagogía Crítica. *RELACIONES SOCIALES*
- Análisis de Tabla 3
- Gráfico 3: Presencia de variables de categorías de la Enseñanza Tradicional del Piano en Escuelas de Música en relación con la cantidad de entrevistados
- Tabla 4: Citas de Entrevistas referidas a acciones superadoras del Modelo de Enseñanza tradicional del Piano relacionadas con Categorías de la Pedagogía Crítica
- Análisis de otras observaciones surgidas de la lectura de las Entrevistas

POSTURAS DE ENSEÑANZA DEL PIANO EN ESCUELAS DE MÚSICA

ENFOQUE TRADICIONAL

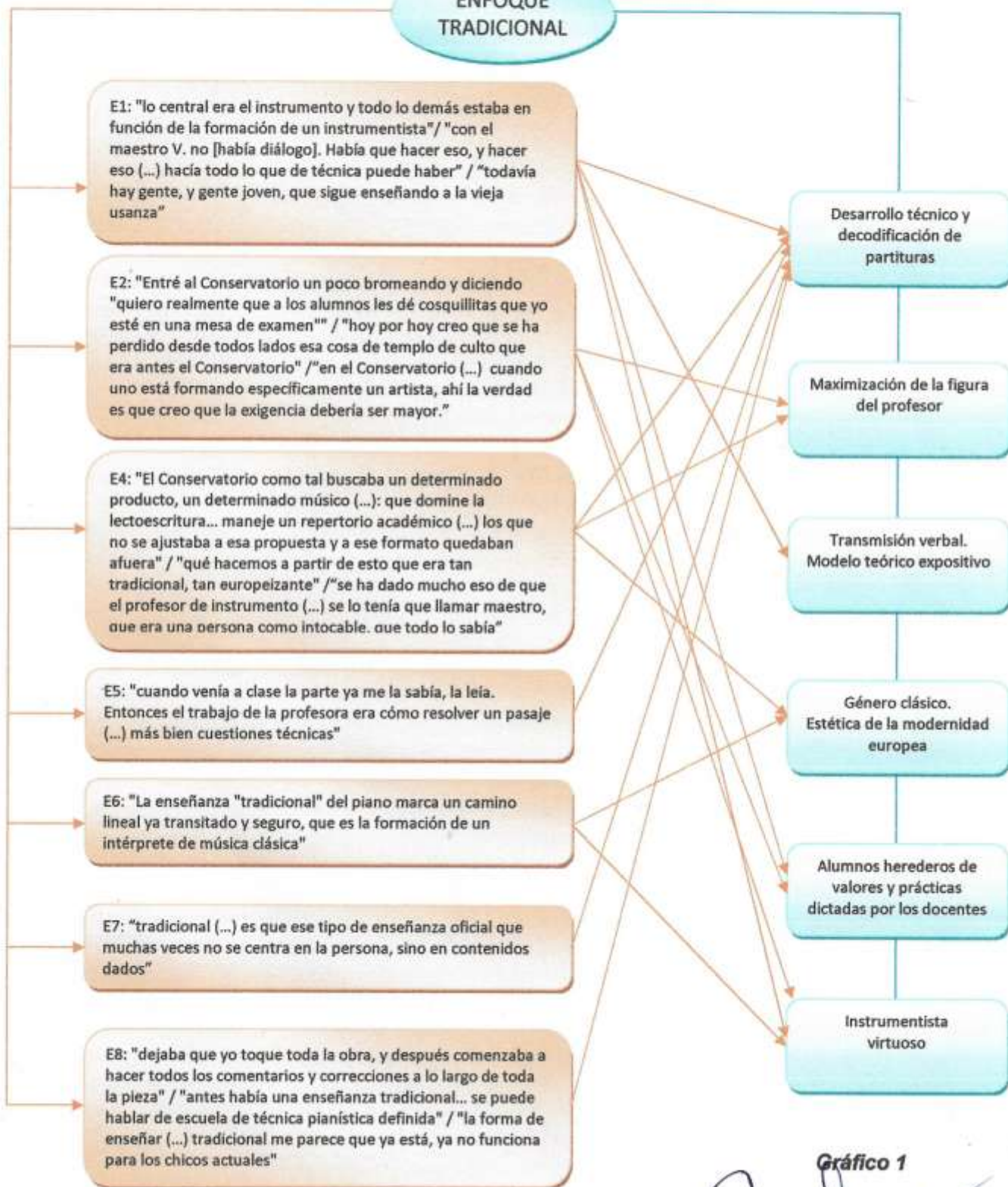


Gráfico 1

POSTURAS DE ENSEÑANZA DEL PIANO EN ESCUELAS DE MÚSICA

ENFOQUE CONDUCTISTA

E1: "Ella primero escuchaba. A partir de ahí empezaba a explicar (...) se tomaban pequeños pasajes para resolver lo mecánico, lo técnico; y el fraseo, la búsqueda del sonido (...); pasajes por pasajes, los más complicados primero, y después la obra completa" / "B. es el típico maestro antiguo (...) que le molesta que uno no resuelva inmediatamente lo que se le pide, (...) es perfeccionista, minucioso y te dice que si haces algo de determinada forma te va a salir. Te dice qué tenés que hacer. pero además cómo."

E2: "ella...buscaba el objetivo, y si te tenía que exprimir, te exprimía, (...) quería que rindieras bien (...) que tocaras bien." / "en su afán de prepararte te daba un poco todo ya masticado"

E3: "recuerdo mi profesora al lado con un cuadernito y yo pasando primero la obra de cabo a rabo (...) Luego el reto, la felicitación o "bueno veamos" (...) Luego mirada en detalle comenzando por los errores de lectura, siguiendo por el ritmo, luego cuestiones de articulación, matices, "toques", luego el tempo, finalmente, y después de varias clases, tocar atendiendo a la comunicación emotiva entre mí y quien me escucha. Recuerdo el constante llamado de atención por la posición del cuerpo y de la mano"

E4: "en las clases de instrumento se da esto de que el alumno espera que le profesor le resuelva prácticamente todo" / "Si bien hablé de una propuesta cerrada [el programa], en su momento yo no lo viví así (...) muchos de los otros chicos (...) dejaron, fuimos muy pocos los que seguimos"

E8: "Y en cuanto a la metodología, siempre fue bastante parecido: mucha exigencia, exigencia en la parte musical, en la exactitud de las notas, del sonido, de la técnica"

E12: "él se focalizaba más en la parte técnica y mecanismo de la mano, pasábamos horas concentrándonos en cada mínimo movimiento que hacíamos para tocar, (...) a favor de un buen sonido (...) articulación, matices, estilo, etc."

E13: "Ser docente del piano implica una voluntad y vocación pedagógica que conduzcan a un estudiante por caminos certeros y positivos para su futuro"

Saber = entrenamiento de habilidades y destrezas

Docente: observador objetivo que evita que el alumno adquiera malos hábitos. Planifica, dirige, administra

Anclaje en el positivismo. Estética de la música académica, y la música popular aceptada socialmente

Discriminación y ejecución. De las partes al todo

Eficiente en la formación de ejecutantes. Pero muchos quedan en el camino

Gráfico 2

Análisis de Gráficos 1 y 2

Las citas de la Entrevistas revelan un Enfoque Tradicional de enseñanza del Piano orientado hacia la búsqueda de un determinado producto: la formación de un Instrumentista de música clásica. Un modelo de enseñanza expositivo con poco espacio para el diálogo, en donde el docente tiene el compendio del saber y prescribe al alumno lo que tiene que hacer. Centrado en la apropiación de un programa de estudios con contenidos preestablecidos y exigibles como garantía de excelencia artística, al cual deben adaptarse los alumnos. Orientado a la obtención de resultados que deben ser convalidados ante tribunales examinadores. Se da por sobreentendido un contexto cultural y una estética sustentada en la música erudita de la modernidad europea, y hacia tal fin se ordena la adquisición de la técnica instrumental. Considera al Conservatorio como lugar de culto, y se trata de una metodología probada y exitosa para el tipo de producto que pretende. Es un modelo pedagógico todavía vigente en las Instituciones musicales (y entre profesores jóvenes), aunque, por otro lado, difícil de encuadrar en la población estudiantil actual.

Las relaciones establecidas en el Cuadro señalan – en orden de cantidad decreciente – la preeminencia del Desarrollo Técnico, la formación de un Instrumentista virtuoso, centrado en la aplicación de un programa de género clásico, con una fuerte relación asimétrica docente/alumno basada en una enseñanza expositiva y prescriptiva del docente depositario del saber.

En cuanto al Enfoque Conductual se observa un anclaje en una racionalidad instrumental (determinados medios para determinado fin). Hay un trabajo minucioso de resolución de pasajes de las obras desde las partes al todo, con gran acumulación de información en todos los aspectos técnicos y musicales. Se busca la exactitud en la ejecución. El docente técnico y experto planifica y determina el cómo, brindando herramientas concretas y positivas, y demanda respuesta del alumno en resultados concretos inmediatos. Un enfoque más bien mecanicista y prescriptivo que no promueve acciones directas de metacognición. Privilegia el resultado por sobre el proceso, y una actitud del alumno más bien pasiva. Es un Modelo contenedor de los alumnos que se adaptan al programa – los cuales devienen en ejecutantes eficientes – y expulsivo de aquellos que no lo hacen.

Las relaciones establecidas en el Cuadro denotan la figura del docente que administra, planifica y dirige sobre un programa basado en la música académica clásica, mediante un entrenamiento de habilidades y destrezas, ordenadas hacia la concreción de una ejecución exacta de la obra musical desde las partes al todo. Muestran además el perfil excluyente de este modelo, por estar centrado en el Objeto.

**Citas de Entrevistas que refieren a Categorías del
Modelo de Enseñanza Tradicional del Piano y una revisión de las mismas
en relación a la Pedagogía Crítica**

➤ **Tabla 1: Mecanismos de apropiación**

MODELO CONSERVATORIO	ENTREVISTAS	PEDAGOGÍA CRÍTICA
<p style="text-align: center;">BASE FUERTE EN LA LECTO-ESCRITURA</p> <p><i>-Elemento presente en toda la clase</i> <i>-Se enseña notación musical antes de pasar a aspectos más prácticos</i> <i>-Poco análisis de las obras (perspectiva mecanicista, no comprensiva)</i></p>	<p>E4: "ni bien empecé ya leía bastante (...) cuando uno empieza y le proponen un material de lectura eso es lo que dificulta un poco el poder tocar porque no maneja el código musical."</p> <p>E5: "las notas ya las sabía, tenía una buena lectura a primera vista, pero rítmicamente nunca había prestado atención"</p> <p>E 6: "en los maestros que tuve, todos abordaban el conocimiento musical a través de la lectura. Una vez que trascendía la lectura se podían abordar otros aspectos como el sentido musical o la expresividad"</p> <p>E8: "que no sea solamente reproducir notas que están en un pentagrama sin ningún tipo de motivación ni dirección"</p> <p>E11: "mis clases se basaban en la lectura musical, la correcta interpretación de los signos de la partitura (...)algún análisis básico del discurso musical"</p>	<p>-La capacidad de aprender implica la habilidad de aprehender la sustantividad del objeto aprendido.</p> <p>-La alfabetización no implica una memorización visual y mecánica de cláusulas [y signos como, por e], el código musical] sino una actitud de creación y recreación. Por esto, la alfabetización [la lectoescritura] no puede hacerse desde arriba hacia abajo, sino desde adentro hacia fuera.</p>
<p style="text-align: center;">PRÁCTICA DE LA TÉCNICA COMO DESLINDADA DE LA INTERPRETACIÓN</p> <p><i>-Técnica= eje organizador</i> <i>-Técnica e interpretación se abordan como contenidos separados</i> <i>-Técnica asociada a desarrollo muscular y fortaleza de dedos (no a desarrollo cerebral)</i></p>	<p>E4: "es muy fácil decirles "esto te tiene que sonar así o asá", pero hay que darles las herramientas"</p> <p>E5: "en el piano yo jamás me puse a estudiar la técnica, estudiaba la técnica dentro de la obra" / "Cada día me convenzo más que la técnica lo es todo"</p> <p>E7: "Quizás "tradicional" te referís a que primero hay que tocar las 24 escalas para después ponerse a hacer una obra. Pero ese tipo de enseñanza tampoco es el que recibieron los músicos que se han destacado"</p> <p>E8: "mucho exigencia, exigencia en la parte musical, en la exactitud de las notas, del sonido, de la técnica"</p> <p>E9: "Creo que hubo elementos en común, enfocando la enseñanza como algo integral y no solo técnico, musical o expresivo"</p> <p>E10: "Otra diferencia [entre mis maestros] es la de abordar las obras desde el punto de vista del sonido (...) o desde lo mecánico corporal (...) adiestrar el oído en un caso o adiestrar los músculos y articulaciones en otro"</p> <p>E11: "[Con mi tercer maestro] no tuve un desarrollo técnico importante, sí musical" / "mi actual profesor me mostró una técnica particular para el piano (...) cosa que me permitió explorar más las capacidades del piano"</p>	<p>-La conciencia crítica se presenta como superadora del pensamiento crítico – que refiere más al dominio de destrezas, técnicas y métodos específicos – puesto que invita a aprender a teorizar, a pensar en sentido relacional</p> <p>-La existencia de contenidos para ser enseñados y aprendidos, incluye el uso de métodos, técnicas, materiales, e implica objetivos, sueños, utopías, ideales</p> <p>-La construcción de una Conciencia Crítica requiere métodos activos que ayuden a tomar conciencia de la problemática, de los condicionamientos, y de ser sujeto transformador.</p> <p>-La práctica educativa es: afectividad, alegría, capacidad científica, dominio técnico al servicio del cambio</p>
<p style="text-align: center;">REPERTORIO PREDETERMINADO</p> <p><i>-Obras del género clásico del S.XVIII hasta principios del XX</i> <i>-Programa=currículum</i> <i>-Alumnos deben adaptarse al programa</i></p>	<p>E4: "había un programa, y ese era el encuadre del cual uno no podía moverse demasiado" / "un programa inflexible (...)es como que se bajaba línea, "esto, esto y esto y de ahí no te podés salir"</p> <p>E7: "la clase comienza y termina a partir de ir trabajando sobre contenidos que están en el programa, donde uno elige las obras dentro del programa (...) había un programa establecido" / "esa educación de programa que se tiene que hacer porque son dichas desde arriba"</p> <p>E10: "al empezar el ciclo superior, las clases estaban relacionadas mucho más con el repertorio que a fin de año había que rendir" / "esto va de la mano de programas ya establecidos por las instituciones."</p>	<p>-El diálogo Educador/Educando es sobre el programa educacional, el cual debe encuadrarse en el concepto de cultura como adquisición sistemática de la experiencia humana, como una incorporación crítica y creadora y no como una yuxtaposición de informes o prescripciones "dadas". De este modo el educando se descubre hacedor de ese mundo cultural.</p>
<p style="text-align: center;">PRÁCTICA SOLITARIA POR FUERA DEL ENCUADRE DE ENSEÑANZA</p> <p><i>-A cargo del alumno la comprensión de estructuras, y conocimiento de principios audiovisuales, motores, de sensibilidad, etc.</i> <i>-Práctica generalmente por ensayo y error</i> <i>-Más énfasis en la cantidad de</i></p>	<p>E1: "Con NN, las clases eran más bien corregir alguna nota errada, cambiar una digitación, y nada más, lo demás lo hacía sola" / "cuando terminé [el Conservatorio] (...) Estudiaba 5 o 6 horas por día. [El método] lo iba buscando, un poco a los ponchazos (...) Pero (...) no tenía un orden de cómo estudiar (...) pensaba que tenía que haber otra forma de tocar, porque veía que los grandes pianistas no tocaban así."</p> <p>E3: "Tengo en la memoria haber descifrado la posición fija del BEYER pensando que todo era combinación de dedos y de haber avanzado muy rápidamente con todo el libro por ese descubrimiento personal" / "el sistema de orquesta escuela donde tengo la oportunidad de ver cómo aprenden más de 50 niños, veo la práctica diaria y su aprendizaje, sus intereses individuales, colectivos, su entusiasmo y la medida de su autoexigencia en un contexto de pares. Esto me ha marcado el camino"</p>	<p>-El conocimiento es el resultado de una relación específica con la realidad, y se expresa por el lenguaje [en este caso musical]. Esto exige un rigor metódico, que no se agota en el tratamiento del contenido en sí, sino se extiende a la producción de las condiciones en que es posible aprender.</p> <p>-Tanto el educador como el educando son sujetos de la construcción y reconstrucción del saber enseñado</p> <p>-Toda comprensión corresponde tarde o temprano a una acción. Si la</p>

<p><i>estudio y esfuerzo que en métodos apropiados</i></p>	<p>E4: "le buscaba la vuelta para conseguir cassette o CD y escuchar el todo ya logrado de eso que iba a estudiar, lo empezaba a resolver, y cuando tenía unas páginas estudiadas la llevaba, e íbamos de a poco armando el material." / "la profesora N.N. era interesante lo que me proponía, pero no constataba si yo resolvía demasiado o no; me daba la información, pero no hacía un control exhaustivo si yo resolvía, se incorporaba, se asimilaba"</p> <p>E5: "cuando venía a clase la parte ya me la sabía, es decir la leía. Entonces el trabajo de la profesora era cómo resolver un pasaje"</p>	<p>comprensión es crítica la acción también lo será, si es mágica (acepta la realidad de un modo pasivo), también lo será la acción.</p> <p>-Enseñar y aprender tienen que ver con el esfuerzo metódicamente crítico del profesor por desvelar la comprensión de algo y con el empeño del alumno de ir entrando en el proceso de desvelamiento</p>
<p>APROPIACIÓN DE LOS CONTENIDOS MÁS BIEN ACRÍTICA, IRREFLEXIVA, Y BASADA EN MÉTODOS INTUITIVOS</p> <p>-Repetición usada de manera irreflexiva, sin tener en cuenta conceptos técnicos subyacentes</p> <p>-"Fe" en los procedimientos sugeridos por el profesor</p> <p>-"Esperanza" en un resultado devenido de las horas de práctica</p> <p>-"Caridad" en el sacrificio para lograr la meta</p> <p>-Métodos intuitivos incorrectos que retrasan el aprendizaje</p>	<p>E1: "la profesora (...) no es que no me quiso enseñar, sino que había cosas que no las sabía. Una cosa es tocar el piano y resolver, y otra cosa es tocar el piano a partir de una base y una lógica, una escuela pianística" / "cuando terminé [el Conservatorio] (...) Estudiaba mucho. [El método de estudio] lo iba buscando, un poco a los ponchazos (...) pero era algo así acrítica o ilógica"</p> <p>E3: "recuerdo que cuando me compraron el piano había HANON durante 1 hora ante la admiración de mis padres que ponderaban mi empeño; también recuerdo que mi antebrazo pasaba por todos los tipos de dolores que he podido experimentar con esa parte de mi cuerpo!"</p> <p>E4: "la profesora que proponía algo distinto fue B.P., planteaba muchas cuestiones que creo que ahora se están poniendo en práctica, el ser autocrítico – donde ella ponía especial énfasis – (...) todos esos procesos de pensamiento que antes o no se transmitían o se transmitían de otra manera (...) ella podría ser como "lo" diferente en relación a lo que tuve"</p> <p>E5: "Esos son momentos cruciales, cuando uno cree venir más o menos bien aparece otro y de te da un mazazo, en el buen sentido, un golpe de realidad" / "Todos buscamos algo mejor de lo que recibimos, pero es muy difícil escapar de todo lo que recibí."</p> <p>E8: "cuando salí del Conservatorio (...) me di cuenta de todas las diferencias que había (...) fue como que me abrió la cabeza, y empecé a entender un montón de cosas que mi primer profesor me decía y yo no podía entender porque no las veía. Entonces empecé a cambiar algunas formas de enseñanza"</p> <p>E10: "al empezar el ciclo superior las clases estaban relacionadas mucho más con (...) lo técnico y al sonido. Menos planteos del por qué uno toca de determinada forma o estudia de determinada forma."</p>	<p>-Una de las tareas esenciales de la escuela, como centro de producción sistemática de conocimiento, es trabajar la inteligibilidad de las cosas y de los hechos y su comunicabilidad</p> <p>-Enseñar no es transferir el entendimiento del objeto al educando sino instigarlo para que sea capaz de entender y comunicar lo entendido</p> <p>-Pensando críticamente la práctica de hoy es como se puede mejorar la próxima. Esto encierra el movimiento dinámico y dialéctico entre el hacer y el pensar sobre el hacer</p> <p>-Se debe superar la conciencia ingenua – que se cree superior a los hechos dominándolos desde fuera [lo cual predispone a "golpes de realidad"] – y la conciencia mágica, que capta los hechos de un modo pasivo sometándose a un poder superior</p> <p>-El desarrollo de una conciencia crítica permite a los estudiantes captar la naturaleza formativa de su propio aprendizaje</p>

Análisis de Tabla 1

Los textos de la Entrevistas referidos a categorías del Modelo Conservatorio en cuanto a los mecanismos de apropiación, evidencian el abordaje del conocimiento musical desde la lectura, la interpretación correcta de los signos, donde se antepone la reproducción exacta de las notas por sobre el análisis del discurso musical. Las citas no parecen reflejar mecanismos de apropiación más constructivistas de la lectura musical.

Respecto a la Técnica y la Interpretación del Piano se denota un abordaje de ambas dentro de las obras, con alguna alusión al estudio de escalas que no llega a ser significativo. La diferencia parece acentuarse en los niveles superiores de la carrera. Si bien se abarcan en conjunto, se observa una clara delimitación de lo técnico más relacionado con un desarrollo muscular y mecánico y lo musical/expresivo más relacionado con un adiestramiento auditivo. Se puede inferir además que tanto la Técnica como la Interpretación son tratadas más bien como "entidades" y no como "contenidos", y no se ve en el texto indicadores que hagan pensar en un sentido relacional enfocado a una problemática de una situación musical que necesita transformarse.

El Programa de estudios se caracteriza por estar predeterminado y por su rigidez, permitiendo cierta flexibilidad, pero dentro de ese encuadre. Se trata más bien de un cúmulo de información y prescripciones que vienen "de arriba" que de una experiencia creativa.

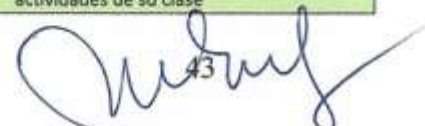
En cuanto al estudio y práctica del Piano fuera de la clase, los entrevistados revelan que cuando eran alumnos no tenían una clara conciencia de cómo estudiar, cómo organizar el tiempo de estudio, excepto resolver las correcciones que el maestro prescribía en clase. Por otra parte en esta práctica solitaria solían producirse descubrimientos que aparentemente quedaban fuera del encuadre de enseñanza. No se observan acciones de construcción y reconstrucción del saber que debe ser aprehendido en el tiempo, sino la demanda de un tiempo de práctica necesario para responder a los requerimientos pautados por el profesor sin métodos de estudio claros.

En estrecha relación con lo anterior la apropiación de los contenidos durante el tránsito en el Conservatorio evidencia una falta de acciones de autocritica o autoevaluación, de toma de conciencia del proceso de aprendizaje, y se puede inferir que el alumno está sujeto a la persona del maestro sin comprender la base lógica de su escuela pianística, y el conocimiento es transmitido pero no es trabajado desde la inteligibilidad.

➤ **Tabla 2: Relaciones entre los actores**

MODELO CONSERVATORIO	ENTREVISTAS	PEDAGOGÍA CRÍTICA
<p>RELACIÓN DIÁDICA POSITIVA</p> <p><i>-Relación "uno-a-uno"= complejas interacciones docente/alumno que a veces exceden el ámbito profesional -Docente artista= consagrado a desarrollar las cualidades innatas de los estudiantes</i></p>	<p>E1: "todos sus alumnos éramos un poco sus pollitos, sus chiquitos. Ella siempre fue de contener a sus alumnos, de interesarse qué les pasaba en la vida, no solamente en el piano, siempre fue muy afectuosa."</p> <p>E2: "[Con mi profesora] ha sido maravillosa la experiencia. No cambiaría por nada en el mundo esa experiencia. Realmente fui muy afortunada"</p> <p>E3: "mi maestro era, para mí y mi entorno, la "educación y el saber" personificados, (...) alguien que sabe el camino y la "Idolatración" que fue parte del entusiasmo con el que viví mi proceso de aprendizaje"</p> <p>E4: "El primer profesor que tiene cada uno, no sé si lo marca, pero es el primer contacto que uno tiene con el instrumento, y sí le va bien evidentemente este profesor hizo las cosas bien"</p> <p>E5: "Lo que puedo decir que tengan en común es el vínculo con las profesoras (...) muy familiar, muy de madre (...) me trataron como a un hijo, y me encariñé." / "Las clases de C.M. (...) lo mejor que tenían es que uno tenía unas ganas furiosas de tocar".</p> <p>E6: "Destaco la entrega y el amor, la dedicación fuera del horario de clases, el incentivo permanente y el abrir posibilidades de crecimiento."</p> <p>E7: "todos los profesores con los que tuve la "suerte", la suerte de verdad, de aprender fue que siempre les gustaba lo que hacían, (...) se dedicaban a lo suyo con amor, con pasión" / "todos fueron maestros porque se preocupaban porque el alumno, en este caso yo, mejore"</p> <p>E8: "Mi primer profesor fue mucho más tranquilo y comprensivo (...) fue decisivo para que yo siguiera estudiando música, (...) me hizo ver las cosas lindas que tenía la música a pesar de que uno tiene que sacrificar tanto de su tiempo"</p>	<p>-La práctica educativa tiene que ser un testimonio riguroso de decencia y de pureza</p> <p>-cualidad indispensable formadora de la autoridad es la generosidad</p> <p>-Toda actividad del magisterio está atravesada por el compromiso, ya que no es posible ejercerla como si nada ocurriera entre los actores.</p> <p>-El educador debe estar abierto al placer, y a veces al desafío, de querer bien a los educandos y a la propia práctica educativa. La afectividad no está excluida de la cognoscibilidad, tiene que expresarse</p>

	<p>E9: "Destaco la forma de encarar el instrumento y la dedicación hacia el alumno"</p> <p>E10: "Destaco la flexibilidad, el haberme inculcado la alegría de hacer música, ayudado a razonar y a desarrollar la imaginación y el haberme dejado tomar decisiones" / "no tuve, por suerte, ninguna mala experiencia con profesores de piano"</p> <p>E11: "[de mis profesores] destaco el compromiso con el trabajo (...) también el amor por la actividad y el trabajo."</p> <p>E12: "por suerte siempre tuve excelentes relaciones con los maestros y creo que eso siempre me ayudo y me ayuda a crecer no solo como pianista sino también como profesional y persona" / "Destaco el entusiasmo que siempre me brindaron, el amor que tienen hacia el piano y la música. También el apoyo incondicional y su vocación."</p> <p>E13: "[destaco] la pasión por el piano en mis maestros rusos. El equilibrio y sabiduría de mi maestro de piano acá en la Argentina"</p>	
<p>RELACIÓN DIÁDICA NEGATIVA</p>	<p>E1: "puede suceder que un docente sea un gran pianista pero que no tenga la capacidad de enseñar, de conectarse, eso existe y pasa mucho; y otras veces no se quieren comprometer, porque hay que poner el cuerpo en la enseñanza y es cansador; y muchas veces sucede que van a trabajar al Conservatorio como a una oficina municipal"</p> <p>E2: "Pero creo que de alguna manera, el Conservatorio no siempre brinda la misma suerte que yo tuve [con mis profesores]"</p> <p>E4: "NN1 me pareció totalmente antipedagógica, y si se quiere antihumana; la verdad única era la de ella y lo que el estudiante traía no era considerado. Esta me pareció la más nefasta de las experiencias" / "con NN2, no sé por qué pero es como que la he borrado un poco"</p> <p>E5: "Quizás mi experiencia con NN es lo más negativo, particularmente por la "intranscendencia" (...)no me conecté jamás, fue la nada misma"</p> <p>E6: "Tuve una mala experiencia cuando ingresé a la escuela de música con una maestra cansada que me pegaba con la birome en el "dedo equivocado".</p> <p>E7: "después estudié con otros maestros que en el trato tenían un poco menos de paciencia." / "Si, malas experiencias hubo, en especial en estos últimos años (...) mi decisión es que (...) no quiero repetir ni hacerle lo mismo a los alumnos y hacerlos sentir mal" / "Para mí actualmente el alumno debe aprender a ser independiente no depender de un maestro y un profesor de por vida"</p> <p>E9: "Definitivamente, padecí la falta de estímulo y confianza"</p> <p>E12: "muchas veces hay alumnos que no tienen buena relación [con sus profesores] y todo se complica mucho más"</p> <p>E13: "Un momento difícil para mí, fue cuando tuve que cambiar de maestro (...) las relaciones con ese maestro no quedaron para nada bien (...) Fue realmente muy duro ese momento (...) me ha marcado."</p>	<p>-Un proceso de aprendizaje basado en un "adestramiento pragmático", o en el "elitismo autoritario" del que se cree dueño de la verdad e impone los saberes, no favorece la búsqueda de asunción del sujeto</p> <p>-Transgrede el respeto a la dignidad del educando tanto el educador que menosprecia, minimiza, "pone en su lugar" al educando, como el profesor que elude su deber de ponerle límites, que esquivo el deber de enseñar, de estar respetuosamente presente en la experiencia formadora del educando</p> <p>-El respeto al educando exige el cultivo de la humildad y la tolerancia</p> <p>-Una práctica educativa con alegría debe ser una preocupación. Esta alegría se relaciona con la esperanza, porque si el hombre es un ser inacabado y consciente de ello, es lógico que esté predispuesto a participar en un movimiento de búsqueda constante impulsado por la esperanza</p> <p>-El espacio pedagógico se legitima en un clima de respeto, en donde la autoridad docente y las libertades de los alumnos se asumen éticamente</p>
<p>RELACIÓN DIÁDICA FUERTEMENTE ASIMÉTRICA</p> <p>-Profesor impecable e infalible, lo que dice debe ser aceptado</p> <p>-La "razón instrumental" supone que los novatos no saben nada por el hecho de no ser doctos</p>	<p>E3: "recuerdo mi profesora sentada al lado mío con un cuadernito (...) y yo pasando la obra para que ella compruebe si había estudiado o no, y cuánto había estudiado. Luego el reto, la felicitación, o "bueno veamos" / "Les critico (...)la responsabilidad prematura [impuesta a los alumnos] que aún lo asocio con el hecho de defraudar o complacer a un maestro y de sentirme mal (...)la carga de responsabilidad que mi carácter aceptaba pero que me pesó, a la larga, hoy día lo siento como un maltrato bien intencionado"</p> <p>E4: "se da, particularmente en las clases de instrumento, que mucha gente quiere reproducir esto de que como tuvo la mala suerte de caer con una persona que lo maltrató, considera que eso justifica que es parte de una buena formación"</p> <p>E10: "al empezar el ciclo superior, las clases estaban relacionadas mucho más con (...) la transmisión de conocimientos un poco más verticalista."</p> <p>E11: En la clase de piano uno mostraba lo que le había dado para estudiar (...) tenían un poco de reto, un poco de alegría, pero en general nunca salía muy contento"</p>	<p>-La relación profesor- alumno se realiza de forma horizontal, el estudiante es un sujeto activo del proceso; y el docente tiene un papel directivo pero no autoritario, por su conocimiento, experiencia, y formación (es un mediador, un intelectual transformativo)</p> <p>-La seguridad del educador se construye en la disponibilidad hacia la realidad, y no reposa en la falsa suposición de que lo sabe todo, de que es lo "máximo", sino que se funda en la convicción de que algo sabe y de que algo ignora</p> <p>-Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear posibilidades para su construcción</p> <p>-La alegría no llega sólo con el encuentro de lo hallado sino que forma parte del proceso</p>
<p>RELACIÓN DIÁDICA EN DONDE EL "DOCENTE TÉCNICO" ASEGURA EL BUEN DESARROLLO DEL PRACTICUM</p>	<p>E1: "esta profesora estaba en ese momento en plena actividad pianística, tocaba mucho, estudiaba mucho, y obviamente, hay un enfoque completamente distinto una persona que no se dedica a estudiar y tocar con otra que está en actividad pianística."</p> <p>E2: "tuve mucha suerte de entrar en la cátedra de I.G.C., quien ha desarrollado una carrera de concertista impresionante (...) De allí pasé a A.A., que también es un gran maestro, y de ahí pasé a I.C. (...) que puede</p>	<p>-La autoridad docente se basa en su competencia profesional. El educador que no atiende seriamente su formación, que no estudia, que no se esfuerza por estar a la altura de su tarea no tiene fuerza moral para coordinar las actividades de su clase</p>

<p><i>-Docente técnico, que debe asegurar la ejecución de los programas diseñados por los expertos</i></p> <p><i>-Practicum=base de la enseñanza musical</i></p> <p><i>-El Docente es la única fuente de ayuda para los aprendices</i></p>	<p>tocar todo lo que quiera. Así que en mi formación fui muy afortunada." / "debe haber alguien de gran nivel en cada instrumento para que si yo quiero hacer la carrera de concertista me pueda formar."</p> <p>E4: "el docente por sobre todo debe estar ahí dominando [el instrumento] y pudiendo hacer de sobra lo que le propone al alumno"</p> <p>E5: "hay cosas que me enseñaron mis profesores que no cambian, y no creo que cambien, porque ya están probadas que funcionan"</p> <p>E7: "los profesores con los que tuve la "suerte" (...) de aprender (...) no eran músicos frustrados que tuvieron que enseñar, sino que se dedicaban a lo suyo con amor, con pasión"</p> <p>E9: "un "maestro" de piano debe manejar todos los aspectos de la enseñanza con facilidad y velocidad, que pueda responder y guiar al alumno con seguridad y sin ninguna duda de que lo que está diciendo es acertado ya que lo comprueban su propia experiencia y las de sus alumnos"</p> <p>E10: "Hay profesores que, por no haber tocado conciertos desconocen la resistencia física y mental (...) y los márgenes más o menos normales de error (...) esto lleva a que un estudiante que va a tocar un repertorio extenso en examen o en concierto se sienta totalmente extraviado."</p> <p>E11: "En tercer lugar tuve contacto con el primer pianista/pedagogo (...) [a quién] además de ver enseñando, podía ver tocando de manera solista obras difíciles, lo cual cambió la visión que tenía de la actividad."</p> <p>E13: "El maestro con el cual solo estude un año es un gran músico y maestro (...) aprendí mucho, sobre todo a nivel "técnico pianístico".</p>	<p>-El docente no puede enseñar críticamente si no busca, indaga y comprueba. Esto le permite intervenir, e interviniendo educa y se educa</p> <p>- "pensar acertadamente", implica no estar demasiado seguro de las certezas, pero este pensamiento permite desarrollar la capacidad de "intervenir en el mundo" y conocerlo</p>
<p>ORGANIZACIÓN DE LA CLASE EN TORNO A LA EJECUCIÓN DEL REPERTORIO</p> <p><i>-Partitura= eje del abordaje de obras, estudios y ejercicios técnicos</i></p> <p><i>-Intervención docente = detección de errores en la ejecución o lectura de las obras</i></p> <p><i>-De la ejecución de las partituras surge la secuencia de actividades a desarrollar</i></p>	<p>E1: "Ella trabajaba (...) los pasajes técnicos, pero pasajes por pasajes, los más complicados primero, y después se hacía la obra completa" / "Veo a veces en el Conservatorio que algunos alumnos creen, y docentes también, que cuando se aprendieron la obra de memoria ya está"</p> <p>E3: "recuerdo (...) pasando primero la obra de cabo a rabo (...) luego mirada en detalle (...) finalmente, después de varias clases, tocaría toda."</p> <p>E4: "yo llevaba el material, el profesor indagaba qué había hecho para traer lo que había traído, me escuchaba, y a partir de ahí comentábamos y proponía modificaciones tendientes a tocar mejor."</p> <p>E5: "Veo que el pianista es un estudiante de obras (...) en el piano te enfocás en la obra, y en la obra buscás las cosas que tiene que resolver el alumno."</p> <p>E6: "trabajar ritmo fuera del instrumento, o cuestiones de postura corporal es algo que jamás hice con mis maestros"</p> <p>E7: "La clase típica sería qué estudiaste para hoy dentro de lo que estaba programado, se marcan errores o posibles caminos para abordar una obra; y bueno, se trabaja sobre eso"</p> <p>E8: "un maestro de piano es aquel que logra enseñarte más allá de la obra (...) y no solamente para ese compás que uno se equivocó y tiene que mejorar."</p> <p>E9: "Preparar al alumno en el dominio del piano a través del conocimiento de los diferentes estilos."</p> <p>E11: "mis clases se basaban en la lectura musical, (...) Interpretación (...) de la partitura."</p> <p>E12: "la típica clase de piano: luego de empezar a tocar alguna obra la trabajábamos detalle por detalle. Si hay tiempo se trabajan otras obras"</p> <p>E13: "tenía que llevar para cada clase leída y en dedos una sección de la partitura que estaba aprendiendo"</p>	<p>-La educación es entendida como una relación entre profesor y alumno mediada por el contenido. Entonces, el contenido no es absolutamente secundario ni es el punto central; es el elemento que permite la relación educativa entre educador y educando</p> <p>-Se tiene que discutir con el educando la razón de ser de sus saberes en relación con los contenidos a enseñarse</p> <p>-La tarea de construcción del saber no se agota en el tratamiento del contenido en sí, sino se extiende a la producción de las condiciones en que es posible aprender. Se crea así una cadena dialéctica: al ser producido, el nuevo conocimiento supera a otro, y se dispone a ser sobrepasado por otro</p>
<p>ENSAMBLE VISTO COMO UN ÁMBITO DE APLICACIÓN Y NO DE APROPIACIÓN</p>	<p>E4: "me parece provechoso (...) eso de tocar a 4 manos en la clase. Cuando yo estudié esta posibilidad era muy lejana, o por ahí podía estar como una práctica un poco menospreciada, porque el piano es un instrumento tan solista (...) ahora sí, es como que la música de conjunto está más incluida y más considerada."</p>	
<p>ORGANIZACIÓN DIDÁCTICA CON CIERTA RESISTENCIA A LOS MÉTODOS PEDAGÓGICOS ORGANIZADOS</p> <p><i>-Se minimiza la imagen académica del maestro ante su reputación artística</i></p> <p><i>-Se tiende a idealizar un tipo de alumno "talentoso" que puede aprender con un único método</i></p>	<p>E1: "puede suceder que un docente sea un gran pianista pero que no tenga la capacidad de enseñar, de conectarse, eso existe y pasa mucho"</p> <p>E3: "Les critico a ambas [profesoras] que me trataron como un adulto desde los 10 años. Comparo hoy a cómo educo a mis hijos, y no dejaría que ellos tengan un pesar de responsabilidad antes de tiempo."</p> <p>E4: "el que no quiere modificar, es porque decidió no modificar determinadas prácticas [metodológicas]" / "[La formación pedagógica] tiene importancia, (...) va a estar en uno sí, sabiendo que esas prácticas dan resultado, quiere apropiarse de ellas. Y apropiarse implica estudiar, capacitarse, y no sé si todo el mundo está dispuesto a hacerlo"</p> <p>E5: "tengo alumnos con los que no me conecto y en realidad (...) no sé qué hacer"</p> <p>E6: "no se puede aprender a ser profesor sólo en la universidad" [en el</p>	<p>-La experiencia educativa no puede ser sólo adiestramiento técnico, sino atender a la formación moral del educando</p> <p>-La vigilancia del buen juicio tiene una importancia enorme en la evaluación de la propia práctica docente, pues advierte de un formalismo insensible, de cómo se ejerce la autoridad, del grado de solidaridad con el educando y la corresponsabilidad con su aprendizaje, del respeto de su autonomía, dignidad e identidad, de que un problema que se presenta es la necesidad de que algo</p>

-Docente es más un artista que aprende a enseñar en su trabajo	ciclo de formación del profesorado]	tiene que ser sabido
	E7: "la diferencia entre un maestro que no sea pianista de uno que lo sea es que no es lo mismo dar clases frente a un grupo, que una clase de piano para una persona, dos a lo sumo (...) hay personas que se llevan muy bien con un grupo reducido, y hay gente que puede llevar a cabo una clase numerosa"	-El educador debe revelar a los alumnos su capacidad de analizar, de comparar, de evaluar, de decidir, de optar, de romper
	E9: "hace pocos años que enseño y siento que aun tengo muchísimas cosas que aprender en este sentido. A veces uno quiere transmitir algo de lo cual no posee las herramientas para hacerlo."	-quien tiene algo que decir debe asumir el deber de motivar, de desafiar a quien escucha, para que éste responda
	E10: "Crítico [a mis profesores] la falta de criterio a la hora de elegir un repertorio con fines didácticos" / "Creo que sin pedagogía directamente uno no puede enseñar. Creo sí que uno puede tener una formación pedagógica autodidacta, así como hay músicos que nunca tuvieron estudios formales y sin embargo son muy buenos músicos."	-pensar acertadamente es hacer acertadamente, es la "corporificación de las palabras en el ejemplo"
E11: "La segunda profesora tenía un temperamento más blando, tendía a dejarnos interpretar muy libremente las obras, cosa que no creo que haya favorecido mucho a mi formación."	-En síntesis, La educación es problematizadora, crítica, liberadora. Al plantearse con el educando el hombre-mundo como problema, exige una postura reflexiva, crítica, transformadora	

Análisis de Tabla 2

La totalidad de los Entrevistados afirma haber tenido maestros con un fuerte compromiso con su trabajo y con sus alumnos, expresado en términos tales como "éramos su pollitos", "maravillosa experiencia", "saber personificado", "me marcó", "me trataron como a un hijo", entrega, amor, pasión, sabiduría, generosidad. Se puede inferir que esta relación diádica positiva es una de las fortalezas más sobresalientes del Modelo Conservatorio.

También varios manifiestan haber tenido la "suerte" o ser "afortunados" de haber transitado por la cátedra de tal profesor, y reconocen que esto no sucede en todas las cátedras de Piano por igual, lo cual da cuenta de que el sistema no genera por sí mismo aquel tipo de maestro. Los indicadores de una relación docente-alumno negativa son la incapacidad de conectarse con el alumno, el desinterés y la inoperancia, violencia verbal (y a veces física), falta de paciencia, *laissez faire*, falta de estímulo, desilusión, ruptura de relaciones que en su momento fueron muy afectivas.

Se observa además que un enfoque conductual de la enseñanza acentúa la asimetría en la relación docente-alumno, y demanda al educando la asunción de una postura más pasiva y obediente que deriva en una responsabilidad forzada a complacer al maestro, lo cual excluye, según principios de la Pedagogía Crítica, una vivencia del proceso de aprendizaje con alegría.

Hay una coincidencia generalizada acerca del enfoque que experimenta el alumno en sus prácticas cuando el profesor es un experto ejecutante, lo cual se constituye también en una de las fortalezas del modelo pedagógico. Desde la Pedagogía Crítica se puede afirmar que un Profesor-músico-experto ejecutante que atiende solo a su perfeccionamiento en el arte de la ejecución tiende a reproducir el modelo en sus alumnos, si además atiende a su formación en otros aspectos relacionados con lo pedagógico y metodológico sus prácticas docentes tenderán a la construcción del conocimiento.

La mayoría de las Entrevistas reflejan la organización de la clase enfocada en la ejecución de una partitura, lo que deriva en una serie de acciones que se desarrollarán en las clases siguientes hasta que esté terminada, y así con el resto de las obras incluidas en el programa de estudio. Se observan acciones de lectura, de dominio técnico, de interpretación, marcación de errores y búsqueda de exactitud en la ejecución. No se observan acciones de metacognición.

Se puede inferir que la formación pedagógica es una debilidad del Modelo Conservatorio. En este sentido la práctica docente en algunos profesores de Piano tiene anclaje sólo en su período de formación del profesorado, e incluso algunos no han transitado por un itinerario de formación pedagógica; se evidencia avidez por enseñar y mejorar las prácticas y el reconocimiento de no tener las herramientas para hacerlo. Se deduce también de algunas citas que hay profesores que directamente no tienen interés en capacitarse para mejorar sus prácticas, o que confían más en su capacidad como artista ejecutante o en un abordaje de la enseñanza más intuitivo.

➤ **Tabla 3. Relaciones sociales**

MODELO CONSERVATORIO	ENTREVISTAS	PEDAGOGÍA CRÍTICA
<p>DISOCIACIÓN ENTRE LA PRÁCTICA DE ADQUISICIÓN Y LA PRÁCTICA ARTÍSTICA</p> <p><i>-Poco desarrollo de habilidades metacognitivas y de organización del estudio</i> <i>-Se espera que el alumno desarrolle e integre los saberes autónomamente</i></p>	<p>E1: "lo que era peor, no tenía un orden de cómo estudiar (...) Y pensaba que tenía que haber otra forma de tocar, porque veía que los grandes pianistas no tocaban así"</p> <p>E8: "cuando salí del Conservatorio (...) me di cuenta de todas las diferencias que había (...) por haber estado siempre con dos maestros similares." / "un maestro de piano es aquel que logra enseñarte más allá de la obra para formarte como músico. Para que uno use sus elementos para toda su vida, y en todo lo que esté haciendo, y no solamente para ese compás que uno se equivocó y tiene que mejorar."</p> <p>E9: "criticaría que me hizo falta una visión más cabal del mundo pianístico y musical en general; es decir que en mi desarrollo nunca fui consciente de lo que me rodeaba (concursos, conciertos, otros pianistas, etc.)" / "Trato de alentar a los alumnos a que participen en todas las clases magistrales, concursos, que toquen en conciertos... tal vez lo hago para que nunca sientan ese "quiebre" que yo experimenté."</p> <p>E10: "Hay profesores que, por no haber tocado conciertos desconocen (...) [lo] que se requiere para esa tarea (...). Esto lleva a que un estudiante que va a tocar se sienta totalmente extraviado Otros profesores atienden más estos requerimientos llegado el momento".</p> <p>E11: "Podría criticar [a mis profesores] el manejo de los conocimientos técnicos y la despreocupación sobre los aspectos escénicos."</p>	<p>-En la Pedagogía Crítica el método es el de la reflexión crítica, relacionar la práctica vivida por los alumnos con los contenidos propuestos</p> <p>-La conciencia mágica, capta los hechos, dándoles un poder superior y al cual se somete con docilidad". Acepta la realidad de un modo pasivo, sin una verdadera capacidad de comprensión del mundo que le rodea</p> <p>-Es necesaria la comprensión del mundo como problema, y ante la necesidad de intervención se debe cuestionar insistentemente la razón de por qué se estudia, ya que el estudio tiene sentido cuando hay un compromiso con el mundo y la realidad</p>
<p>SUJECCIÓN A UN CANON MUSICOLÓGICO CON NIVELES DE VALORACIÓN PREDETERMINADOS</p> <p><i>-La enseñanza presta más atención al canon tradicional que a otros géneros y competencias</i> <i>-Sistema pedagógico rígido que conlleva a la música cualidades absolutas en tanto</i></p>	<p>E3: "J.V. terminó con una lucha personal entre la teoría y la práctica. Venía de un Conservatorio histórico con el peso institucional que me afectaba, con un montón de teoría que no me ayudaba para nada"</p> <p>E4: "quedábamos, los que nos ajustábamos a eso, y la verdad que me gustaba, lo disfrutaba, nunca sufrí. Claro, la propuesta era música clásica" / "Esto de considerar los cifrados, era algo que estaba totalmente desvinculado de la clase de piano académico. Ahora los estilos están mucho más próximos"</p> <p>E5: "Otra cosa distintiva de ahora es el repertorio, había obras que cuando nosotros estudiábamos eran tabú (...) obras que eran adaptaciones, [no] Lo mismo con la música popular, cuando era chica jamás escuché que alguien tocara un tango o una zamba, salvo que fuera de Ginastera o de algún compositor respetable."</p>	<p>-Educadores y educandos son intelectuales públicos que participan en negociaciones intertextuales entre diferentes lugares de producción cultural. Presta atención a los tipos de trabajo cultural que tienen lugar cada vez más en el espacio limítrofe entre la "alta" cultura y la popular</p> <p>-El respeto de la identidad cultural, de la cual forman parte la dimensión individual y de clase de los educandos, es absolutamente fundamental en la práctica educativa</p>

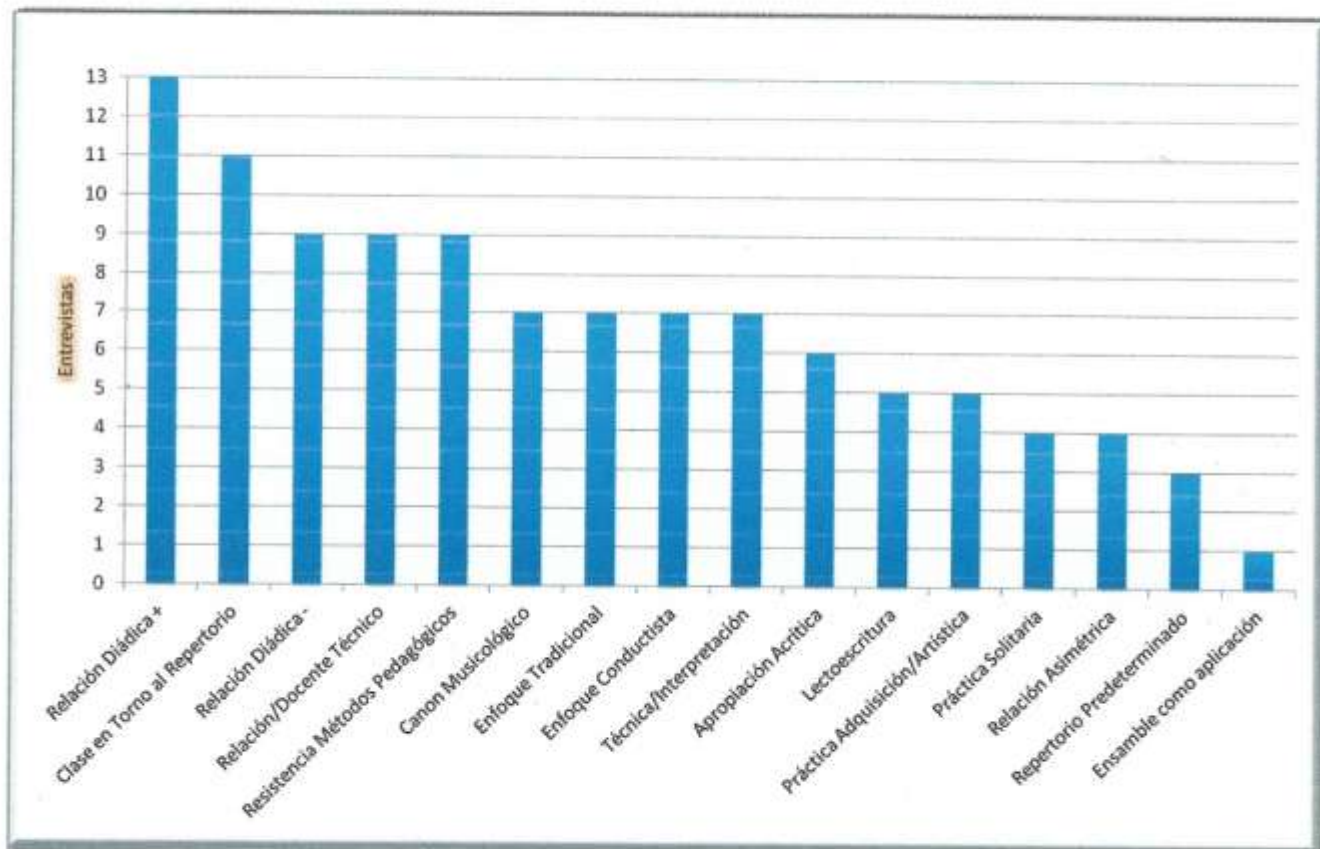
objeto ideal y autónomo respecto de cualquier intervención humana	E6: "Crítico la visión cerrada de valorar sólo la música clásica, y el desconocimiento total de otros lenguajes musicales, así como también de sus artistas, incluso pianistas (¡geniales!) de diferentes géneros como el tango, el folkllore o el jazz"	-Es fundamental respetar la lectura de mundo del educando como punto de partida para la comprensión del papel de la curiosidad en la experiencia del conocimiento
	E7: "no había opción del alumno de elegir (...) ya había un programa establecido (...) quedaba excluida la parte de creatividad de apropiarse del pianismo para improvisar, eso sí quedaba excluido en la formación académica" / "cuando un alumno viene con un gusto determinado, soy respetuoso de eso, (...) un espacio de convivencia con él que a veces no se da en los ámbitos oficiales."	
	E9: "como rasgos distintivos diría que la escuela más tradicional no acepta ningún cambio en la técnica ni en la forma de interpretar, mientras que la visión más actual admite que la técnica debe adaptarse a los tiempos y música actuales."	
	E10: "a la hora de elegir un repertorio (...) muchas veces esto va de la mano de programas ya establecidos por las instituciones." / "mi experiencia con músicos no académicos me lleva a veces a utilizar métodos no muy convencionales. Esto es la diferencia más grande que tengo con mis profesores"	

Análisis de Tabla 3

En cuanto a la relación entre el conocimiento adquirido en el Conservatorio y la práctica artística por fuera de la Institución se observa que una práctica de adquisición basada en un entrenamiento de habilidades técnicas y musicales abordadas en un programa de estudio con un repertorio predeterminado presenta debilidades tales como falta de rigor metódico en el estudio, desconocimiento del "mundo pianístico" en el que se quiere participar, falta de entrenamiento en el manejo escénico, desconocimiento de otros métodos. Esto hace referencia a un tipo de conciencia "mágica" que acepta la realidad de un modo pasivo sin una capacidad de comprensión del mundo circundante (en este caso, el mundo artístico musical).

En el modelo pedagógico Tradicional del Piano, tal como se observa en las citas, se valora a la música llamada "clásica" por encima de otros géneros musicales, y los mecanismos de apropiación están orientados hacia la ejecución de obras de ese género musical; no se presta atención a la adquisición de otras competencias tales como la improvisación y el acompañamiento basado en cifrados de acordes. Por otra parte, se infiere además que una enseñanza compartimentada genera un cúmulo de teoría que no puede ser procesada en una práctica reflexiva puesto que no se confunde con la práctica misma, o que es repetida y aplicada de manera acrítica lo cual no favorece la aprehensión.

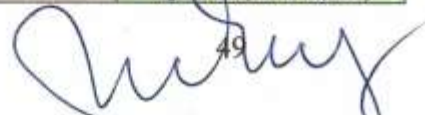
Gráfico 3:
Presencia de variables de categorías de la Enseñanza Tradicional del Piano en
Escuelas de Música en relación con la cantidad de entrevistados⁶



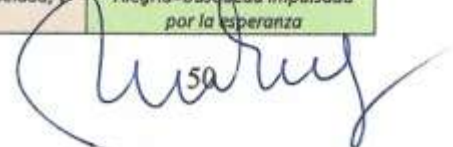
⁶ A modo de descripción y de aporte complementario a este trabajo de investigación, ya que desde una dimensión cuantitativa la muestra poblacional no es representativa.

Tabla 4:
Citas de Entrevistas referidas a acciones superadoras
del Modelo de Enseñanza tradicional del Piano relacionadas con
Categorías de la Pedagogía Crítica (ordenadas según cantidad de presencia de la
variable sobre el número de entrevistados)

ENTREVISTAS	PEDAGOGÍA CRÍTICA
<p>-E1: "si uno no se abre transmite conocimiento pero no vivencia. Si no se abre emocionalmente con el alumno, no hay comunicación, no hay corriente de ida y vuelta. Si el alumno se encuentra con algo frío, distante, no puede abrirse, se bloquea. Profesionalidad y cariño"</p> <p>-E3: "La formación pedagógica tiene la importancia de ser el medio o canal por donde fluye la comunicación (...) muchas veces el afecto crea el camino de la comunicación y entonces lo asociamos con la pedagogía"</p> <p>-E5: "Un profesor (R.D.) nos decía que la enseñanza es uno a uno, y cuando uno se conecta es cuando uno aprende."</p> <p>-E6: "en el aula con niños pretendo estar con vitalidad y buen humor básicamente, y sobre eso establecer un vínculo de respeto y cariño."</p> <p>-E8: "Mi primer profesor de piano fue decisivo por la forma en que daba clase, cómo trataba de transmitirme, hacerme más sensible al arte, relacionar todas las obras con la parte de literatura, pintura de la época. Me hizo ver las cosas lindas que tenía la música a pesar de que uno siempre tiene que sacrificar tanto" / "Un maestro de piano que se distingue tiene un trato hacia los alumnos, que es bueno, es excepcional, y motiva al alumno a que quiera seguir progresando, avanzando."</p> <p>-E9: "[En la enseñanza] también es importante la estabilidad emocional así que hago hincapié en ese aspecto."</p> <p>-E11: "Creo que las clases son algo vivo, algo que cambia constantemente. Creo que nos tenemos que olvidar del profesor de piano que reta y castiga"</p> <p>-E12: "es muy importante que la relación "alumno-maestro" sea muy buena, tuve excelentes relaciones con los maestros y creo que eso siempre me ayudo y me ayuda a crecer no solo como pianista sino también como profesional y persona."</p>	<p align="center">QUERER BIEN A LOS EDUCANDOS</p> <p><i>-Placer y desafío de quererlos</i> <i>-La efectividad no está excluida de la cognoscibilidad y del ejercicio de la autoridad</i></p>
<p>-E1: "A.G. me empezó a explicar (...) por qué (...) En seis meses empecé a tomar conciencia (...) fue todo un conocimiento del cuerpo y de la mano, y empezar a distinguir la producción del sonido como era de la otra manera comparándola con la nueva manera" / "He ido de a poco elaborando un método, que es mío"</p> <p>-E3: "J. V. terminó con una lucha personal que yo tenía entre la teoría y la práctica (...) con él comencé con esto de considerar saber a los recursos que me facilitan la tarea y que me indican un campo de estudio y posibilidad de subir la línea de mis posibilidades."</p> <p>-E4: "B.P. planteaba muchas cuestiones, muchas prácticas (...) el ser autocrítico – donde ella ponía especial énfasis – de por qué surge el sonido que surge, qué pasa si técnicamente uso esto cuál va a ser el resultado (...) trataba todo el tiempo de proponer acciones que tendían a que uno mismo controlara, después de la clase proponía como disparadores que hacían que todo el tiempo estuviera controlando y observándome"</p> <p>-E7: "En lo que más trato de enfocarme es en que el alumno sea consciente de lo que está haciendo, ir descubriéndonos a nosotros mismos en el proceso de aprendizaje, aprender a observarnos, y en el piano: aprender a escucharnos, porque a veces uno se escucha más internamente que externamente"</p>	<p align="center">REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LA PRÁCTICA</p> <p><i>-Movimiento dialéctico entre el hacer y el pensar sobre el hacer</i> <i>-discurso teórico propio que se confunde con la práctica</i></p>
<p>-E1: "Con B.G. fue donde aprendí a estudiar y aprendí a ver lo que no está escrito en la partitura."</p> <p>-E3: "Años después llegó la contra-emoción que significó las cosas de otra manera dejándome sólo con los recursos aprendidos. Estos recursos que consideré saber por su proyección de estudio y resultados evidentes que me orientaron en el trabajo y la experiencia musical." / "lo que me entusiasma [de los primeros encuentros con mis alumnos] pueden ser: buena condición o respuesta física, su atención a problemas relacionados con los objetivos, sus intereses y objetivos, su entusiasmo, ambición, su compromiso (cuánto está dispuesto a empeñar para obtener resultados), su concepto de habilidad y belleza, la conciencia de que existen pares que se dedican a lo mismo y un campo de acción, la percepción de que es una actividad beneficiosa"</p> <p>-E6: "El abordaje de la música desde el disfrute y el placer de tocarla en el piano. El repertorio que sea atractivo y genere interés y curiosidad, conocer la música desde la audición como primera instancia. Dar ejemplos tocando en la clase, que haya más tiempo de música que de discurso verbal."</p> <p>-E11: "En este período [cuando era adolescente] empecé a tomar conciencia sobre la importancia de llevar adelante un discurso musical, y a explotar mucho más los recursos sonoros del piano. Descubrí que se pueden sacar sonidos diferentes del piano (...) estas clases fueron el generador de esa búsqueda (...) A los 15 años empecé a ver que se podían hacer muchas cosas más con la técnica adecuada (aunque las haya conseguido después de mucho tiempo, y otras no las haya conseguido nunca)"</p>	<p align="center">CURIOSIDAD CRÍTICA</p> <p><i>-Trabajar la inteligibilidad de las cosas y los hechos y su comunicabilidad</i> <i>-Aproximación metódica al objeto=curiosidad epistemológica</i> <i>-Postura activa convocando imaginación, intuición, emociones, capacidad de conjeturar y comparar</i> <i>-Desarrollo de la curiosidad insatisfecha, indócil, movilizadora</i></p>
<p>-E1: "de acuerdo a mis cuestionamientos me cambiaba el enfoque"</p> <p>-E4: "importante que el docente sea flexible en cuanto a la propuesta de repertorio, de que negocie entre lo que le interesa al alumno y lo que propone la institución."</p> <p>-E6: "Con un sentido rítmico, fraseo y base técnica de escalas y acordes buenos, sumado a la independencia de ambas manos, el alumno estaría preparado para abordar el género musical de su preferencia."</p> <p>-E7: "cuando un alumno viene con un gusto determinado, que puede no gustarme, soy respetuoso de eso, pero también trato de hacerle ver por qué considero que otras músicas son interesantes de ser estudiadas"</p>	<p align="center">RESPECTO A LOS SABERES DEL EDUCANDO</p> <p><i>-Respetar los saberes</i> <i>-Discutir los saberes en relación con los contenidos a enseñarse</i></p>
<p>-E1: "En la enseñanza nada puede ser estático, porque estamos con personas, y no hay un molde, y todo lo que sirve como base de conocimiento uno lo tiene que ir adaptando a cada persona."</p> <p>-E4: "un profesor músico, que le interese lo que haga, y tenga amor por lo que hace. Tiene que hacer música, tratar de capacitarse. Si está estudiando va a tender a ir mejorando sus prácticas (...) Tiene que tener en claro además cuáles son las aspiraciones de los estudiantes. Es como que tiene que haber un profesor para cada estudiante"</p>	<p align="center">COMPETENCIA PROFESIONAL</p> <p><i>-Autoridad docente se basa en su competencia profesional</i> <i>-Espacio pedagógico legitimado por el respeto y</i></p>

<p>-E6: "el modelo a seguir es el del maestro que no sólo sabe de la materia que enseña sino que sabe transmitir sus propias vivencias y su entusiasmo actualizado de sus saberes." / "Todo lo que sé como docente lo aprendí asistiendo a cursos, masterclasses, de mi propia experiencia como alumna y dando clases en vivo y en directo, equivocándome y probando nuevas alternativas; no se puede aprender a ser profesor sólo en la universidad."</p> <p>-E7: "La formación pedagógica es importante desde ya, estudiar las corrientes pedagógicas nos ayuda a tener en cuenta que no somos sólo transmisores de un saber, sino que en la enseñanza artística estamos permanentemente tratando con personas, completamente vulnerables y subjetivas. Y por otro lado, hay que tener objetividad sobre lo que se está enseñando"</p>	<p><i>atravesado por el compromiso</i> -Preocupación por una aproximación mayor entre lo que se dice y lo que se hace</p>
<p>-E3: "Yo estudiaba pensando en un perfil artístico y con mis alumnos no buscamos eso; es como el fútbol, lo podés encarar como deporte con la exigencia de los atletas y competitividad, o puede ser un juego de dos veces por semana para desestresar o cuidar de la salud."</p> <p>-E4: "hay un programa, pero mucho más flexible, eso de que los chicos manejen tonos, cifrados, otros estilos, en aquella época no era común"</p> <p>-E6: "El abordaje de la música desde el disfrute y el placer de tocarla en el piano. El repertorio que sea atractivo y genere interés y curiosidad"</p> <p>-E9: "La visión [de enseñanza] más actual admite que la técnica debe adaptarse a los tiempos y música actuales." / "Si hablamos de un alumno que se quiere dedicar a dar conciertos, es importantísimo tener contacto con ese ambiente, para irse formando, conociendo y haciendo contactos necesarios para su futuro desempeño."</p>	<p>CONTENIDO INDISOCIABLE DE LA REALIDAD</p>
<p>-E3: "[En la orquesta-escuela] veo la práctica diaria y su aprendizaje constante, sus intereses individuales, colectivos, su entusiasmo y la medida de su autoexigencia en un contexto de pares (...) Quiero decir con esto que la relación humana entre alumnos, maestros, administrativos, es muy cercana, la cual la relaciono permanentemente con una obra de bien que tiene como eje central la música."</p> <p>-E4: "Ayudarles a que construyamos los recursos técnicos/musicales para concretar esa pieza musical. Cuando hablo de técnico/musical hago referencia a los aspectos físicos: (...) lo técnico sería imprescindible en la medida que es un medio para concretar ese hecho musical. A partir de esto, ir aportando elementos de análisis musical. Me parece importante que a la persona le guste, le atraiga lo que está tocando, trato de ser flexible y proponer algo que les interese."</p> <p>-E8: "pueda sentir el alumno lo que está tocando, entenderlo musicalmente y desarrollarlo musicalmente. Desarrollar su musicalidad, encontrarla y descubrirla, que no sea solamente reproducir notas que están en un pentagrama sin ningún tipo de motivación ni dirección."</p> <p>-E10: "tratamiento de las dinámicas, el reconocimiento de que el cerebro puede aprender solo una cosa por vez, el armado de la obra paso a paso (...)desarrollo del oído para lograr una mayor gama de colores en el instrumento, una buena técnica de estudio fuera del instrumento"</p>	<p>APREHENSIÓN DE LA REALIDAD -Aprender=construir, reconstruir -Métodos, técnicas, materiales -Objetivos, sueños, utopías, ideales</p>
<p>-E3: "La formación pedagógica tiene la importancia de ser el medio o canal por donde fluye la comunicación, es la conexión, la fuente de recursos donde la información se convierte en búsqueda, en aplicación dirigida hacia un objetivo, comunión, donde la información se convierte en objeto de diálogo"</p> <p>-E4: "el docente tiene que ser una guía, y dar pautas, disparadores para que cada uno vaya encontrando de acuerdo a su musculatura, textura, instrumento, lo que pretende con la música, vaya encontrando su camino y su posibilidad expresiva." / "pongo mucha energía en ponerme a la par de la otra persona y en el lugar. Trato de estar muy próximo y me intereso por la persona, la Escuela cumple también una función de contener, de acompañar en el momento de la vida que esté esa persona."</p> <p>-E7: "la relación entre el profesor de piano y el alumno es muy personal que se nutre además de muchas cosas: es como un cadena, uno como profesor mediando entre la obra y el alumno"</p> <p>-E13: "El maestro A. A. [es de importancia decisiva en mi carrera] me guió hacia un verdadero profesionalismo cuidando y alimentando mi talento y aptitudes."</p>	<p>DOCENTE MEDIADOR</p>
<p>-E3: "Considero que esto fue aprendizaje [practicar de niño todos los días 1 hora de Hanon], no de dedos, pero sí de un espacio diferente dedicado a una causa noble, y lo vivía con placer"</p> <p>-E4: "trato de ser consecuente con lo que hago y hasta dónde puedo también."</p> <p>-E5: "Y como decía R.D., uno no puede enseñar lo que no sabe, o en lo que no cree, él, si bien fue un profesor rígido, era coherente con su pensar, era todo honestidad."</p> <p>-E7: "Las personas que deberían estar habilitadas para enseñar son las que hacen lo que están enseñando, no solamente que dicen. Hay que saber. el alumno aprende también mucho viendo en vivo lo que hace el profesor."</p>	<p>ESTÉTICA Y ÉTICA -Adiestramiento técnico y formación moral del educando -Práctica educativa=testimonio de decencia y pureza -Corporificación de las palabras en el ejemplo</p>
<p>-E1: "con C. B. hacía repertorio. Esas clases eran muy dialogadas, y de acuerdo a mis cuestionamientos me cambiaba el enfoque"</p> <p>-E3: "La formación pedagógica es la conexión, la fuente de recursos donde la información se convierte (...) en objeto de diálogo, en dónde o a través del cual se intercambian saberes, habilidades, intereses, afectos, compromiso, y más en algunos casos: criterios, fundamentos, elecciones, arte."</p> <p>-E7: "no hay una sola forma de hacer las cosas y a través del diálogo con el alumno se puede llegar a ver cuál es el camino mejor para ese momento para avanzar sobre determinado problema (...) Para dar toda esa vuelta es necesario el diálogo. Esto no tiene que ver con falta de autoridad o algo por el estilo, sino de una educación más humana."</p>	<p>DISPONIBILIDAD PARA EL DIÁLOGO</p>
<p>-E3: "aprender un método que me permita descubrir las posibilidades personales, visionar lo que podemos llegar a hacer (proyectar), transferir, y disfrutar de lo que somos y hacemos relacionado con la actividad."</p> <p>-E6: "G.R. me ayudó a ordenar mi estudio, a aclarar mi discurso musical desde lo formal, a lograr diferentes toques y sobre todo a escuchar y a escucharme."</p> <p>-E11: "Creo que hay que mostrar menos y enseñar más. Asegurarnos de que manejen las cuestiones básicas desde el principio y lo más fácil, que tengan la obra en la cabeza, que no haya pasajes inseguros, preguntar más al alumno qué es lo que hace y dar menos cosas por sentadas."</p>	<p>RIGOR METÓDICO -Contenido y producción de las condiciones en que se aprende -Desarrolla capacidad de intervenir en el mundo -Cadena dialéctica del conocimiento</p>
<p>-E1: "El alumno va confiado a un lugar a estudiar, y si uno no le dice cómo estudiar y cómo lograr algo los está estafando (...) la confianza es para mí una palabra importantísima. Hacerles perder tiempo me parece una crueldad, y esa actitud como maestro es criticable."</p>	<p>ALEGRÍA Y ESPERANZA -Alegría=búsqueda impulsada por la esperanza</p>

-E3: "Creo que el entusiasmo (etimológicamente: Dios adentro) puede conseguir esfuerzo, compromiso y renuncias voluntariamente, y es otro camino alternativo al de la responsabilidad prematura." -E9: "Trato de apoyar a mis alumnos para que siempre se sientan con confianza en sí mismos."	-Cuanto más metódica la práctica educativa, más se siente alegría y esperanza
-E1: "no hay que quedarse con lo que viene de natura, sino enriquecerse y aprender, leer, investigar (...) no en vano han habido tantos pedagogos que han hecho muy buenos soportes" -E11: "A.K. abrió un panorama técnico bastante importante, y creo que ahí empecé a buscar cosas nuevas; diría que él fue importante por mostrar esa visión técnica, pero diría también que uno mismo debe ser quien más se enseña y busca."	INVESTIGACIÓN -Intervenir, educar y educarse
-E1: "El maestro V. es ese maestro que al alumno lo van moldeando (...) y yo estaba dispuesta a hacer el trabajo." / "Después de varios intentos por acercarme [a algún alumno] de todas las formas posibles y no ver ningún cambio, entonces me alejo. A lo mejor no es que no quiera abrirse, sino que no es el momento, y no se puede forzar." -E2: "Como todo proceso de enseñanza-aprendizaje para mí es una conjunción de docente y alumno. Yo te puedo exigir muchísimo, pero vos tenés que tener muchas ganas de aprender."	NO HAY DOCENCIA SIN DISCENCIA -Discentes=aprendices con necesidad de aprender
-E1: "V. es ese maestro que al alumno lo van moldeando como una pieza de alfarería a partir de lo que es esa persona, y no de un modelo equis, y a partir de las características, temperamento y dominio del cuerpo personales van buscando el camino para llegar al lugar que ellos quieren."	RECONOCIMIENTO Y ASUNCIÓN DE LA IDENTIDAD DEL EDUCANDO
-E3: "Destaco de mis maestros la idea de que esto no tiene límite y se puede conocer con esto "el infinito". Y por el mismo camino destaco que entendí que hay que trabajar para seguir conociendo infinitamente las posibilidades que tenemos, o mejor dicho, lo que podemos llegar a hacer."	CONCIENCIA DEL SER INACABADO -Permite construir el "mundo"
-E3: "cuando comienza la relación con un alumno todo esto [objetivos generales] se convierte en objetivos concretos que surgen de la comunión de intenciones, deseos e intenciones de ayudar, complacer, beneficiar."	BUEN JUICIO
-E6: "la [enseñanza] más actual y "aggiornada" va por un camino más sinuoso, y con más posibilidades y orientaciones, pero con más incertidumbres."	RIESGO, ASUNCIÓN DE LO NUEVO

Nota: El análisis de la Tabla 4 está incluido en "Hacia un modelo pedagógico superador"

Análisis de otras observaciones surgidas de la lectura de las Entrevistas

Como se puede inferir, cada entrevista parece girar en torno a un concepto: o "el buen trato como garantía de continuidad", "el adiestramiento del oído", "los programas flexibles/inflexibles", "la técnica por sobre todo", "la necesidad de centrar la enseñanza en el sujeto que aprende", "la importancia del contexto y el ambiente para la formación del pianista", en general devenidos de experiencias o "descubrimientos" personales y que orientan las prácticas docentes por ese lado.

La mayoría sostiene que se aprende mejor de un educador que, como dice Freire, atiende seriamente su formación, que estudia, que se esfuerza por estar a la altura de su tarea, y lo hace con generosidad (un maestro que se dedique a tocar el piano, y le apasione comunicar lo que aprendió). También se deduce de las entrevistas que no basta solo el buen ejemplo, sino que hay diferencia sustancial si en el enfoque de enseñanza se observa el rigor metodológico en el estudio, la toma de conciencia, la reflexión crítica sobre la práctica, una enseñanza centrada en el sujeto que aprende. Es interesante observar que los entrevistados que pudieron definir mejor una práctica más crítica y dialéctica son aquellos que aprendieron de sus maestros no "qué" hacer, sino "cómo" hacer, y que no tuvieron una transmisión de conocimientos sino una construcción desde el sujeto que aprende para desarrollar un camino propio (Ver E1 preguntas 10-12-20, E3 preguntas 5-11-13, E4 preguntas 2-4, E6 preguntas 5-7, E7 preguntas 8-12-12, E11 pregunta 7).

En cuanto a la formación pedagógica del Profesor de Piano, sólo en algunos casos (5 sobre 13) se observa un interés por perfeccionarse en esta línea más allá de lo aprendido en su formación de profesorado. También se observa cierta dificultad para definir esta problemática en aquellos profesores que han transitado por una Licenciatura respecto a aquellos que han tenido en su carrera un trayecto pedagógico.

Hay coincidencia en los dos estudiantes pianistas extranjeros respecto a los "grandes" maestros que han tenido, y el quiebre que significa haber venido a estudiar a la Argentina. Algo similar sucede con los pianistas argentinos que han ido a perfeccionarse a Europa (ver E1 y E2)

Es interesante atender las consideraciones de algunos entrevistados en lo relacionado con la "estrictéz", la exigencia, que impone una responsabilidad al alumno y que muchas veces lo hace salir angustiado de la clase (Ver E1 pregunta 19, E2 pregunta 1, E3 pregunta 4, E8 pregunta 4, E11 pregunta 2-3-7).

Se observa en varios entrevistados (E4, E6, E7, E10) que en relación a un enfoque metodológico de las clases suelen tener como modelos a profesores que no son pianistas.

Hay un reconocimiento explícito o implícito acerca de la crisis actual del Conservatorio (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10).

A MODO DE CONCLUSIÓN

Abordar la problemática de la enseñanza del Piano en las Escuelas de Música supone un desarrollo extenso que excede el marco de esta Tesina, y las conclusiones de este trabajo pretenden insertarse en una línea de investigación que no es terminal sino más bien recurrente y abierta (Tójar Hurtado, 2006).

En este sentido, y de acuerdo a los objetivos planteados, la reducción de los datos y su cruzamiento con el marco teórico ha permitido hacer un análisis exhaustivo del Modelo de Enseñanza Tradicional del Piano, lo cual se constituye en un cuerpo teórico que puede ser un aporte valioso para el campo de investigación.

Además, la contrastación del Modelo de Enseñanza Tradicional del Piano con postulados teóricos de la Pedagogía Crítica, tal como se puede observar en las tablas de procesamiento de datos, plantea acciones concretas que responden a las preguntas del problema en cuanto a la búsqueda de prácticas pedagógicas alternativas.

Respecto las hipótesis planteadas, la primera no llega a ser comprobada irrefutablemente, pero los textos de las Entrevistas manifiestan implícitamente que el sistema de enseñanza vigente sólo atiende a las expectativas y curiosidad de determinado tipo de alumno, y que si bien se observan acciones de transformación, todavía sigue siendo un sistema excluyente; esto último lleva a plantear hipótesis ad hoc en futuras investigaciones. En el apartado "Hacia un modelo pedagógico superador" se intenta dar respuesta a la otra hipótesis.

En relación a todo lo expuesto, y atendiendo a una línea de investigación cualitativa y abierta en la que no se agota la temática, se derivan las siguientes conclusiones:

En el ambiente del Conservatorio o Escuela de Música existe una convivencia de paradigmas, y hasta se puede decir que se está transitando un período de crisis tipo "Lakatosiano" (donde hay varios modelos en conflicto o en competencia). En este contexto no se pueden hacer generalidades (ver E3 pregunta 10). Se puede hablar de "principios" en donde esté incluido el método entre otras cosas (ver E3 pregunta 7).

Desde una visión kuhneana, se observan indicios de la presencia de "anomalías" en el paradigma tradicional. En la Entrevista 6 hay una definición sintética y descriptiva que lo ejemplifica: "La enseñanza "tradicional" del piano marca un camino lineal ya transitado y seguro, que es la formación de un intérprete de música clásica, y la más actual y "aggiornada" va por un camino más sinuoso, y con más posibilidades y orientaciones, pero con más incertidumbres". Por un lado hay cosas ya probadas y

cerradas que funcionan, pero por otro no se dan respuestas desde ese lugar a nuevos enfoques y abordajes estilísticos.

Los quiebres o crisis tienen un fuerte impacto emocional en el individuo que, si son superados, resultan enriquecedores de sus prácticas. De las evidencias encontradas en las Entrevistas, se podría relacionar esto con las "revoluciones" que llevan a un cambio de paradigma, pero de los casos seleccionados no se puede afirmar que la construcción del nuevo paradigma sea sobre una base más reflexiva, crítica, con rigor metodológico. Por ejemplo, sí se observa "independencia" respecto a sus maestros anteriores, pero sin principios metodológicos claros es probable que continúe la reproducción del modelo con sólo alguna variante.

La situación de los casos en los que se observa un enfoque más crítico y reflexivo en las prácticas docentes no son fruto directo del trayecto formativo que han tenido cuando alumnos en el Conservatorio, sino más bien prácticas adquiridas por fuera del sistema o con maestros en el extranjero (Ver E1 pregunta 21, E3 pregunta 5). Algunos han tenido "la suerte" de tener un maestro así en el Conservatorio, pero esto da cuenta de que el sistema no genera por sí mismo este tipo de maestros. "Es incorrecto concluir que [los viejos maestros] no tenían ningún acercamiento analítico a la técnica (...) la dificultad principal parece haber sido la incapacidad de la aproximación del artista para identificar la base (explicación) teórica correcta del porqué los métodos de estudio funcionan" (Chang, 2008).

El enfoque conductual asegura resultados concretos de calidad. Lo criticable es la "razón instrumental" que fija determinadas prácticas que terminan reproduciendo un modelo dado. Un enfoque conductual enmarcado en una "actitud realizativa" permitiría generar prácticas de metacognición, asumir decisiones, centrarse en el Sujeto y no en el Objeto. Por otra parte este enfoque conductual puede brindar un tránsito seguro por determinada estética – la música clásica, por ejemplo –, pero deja librado al alumno la reflexión sobre la práctica, lo cual no favorece en sí mismo un aprendizaje autónomo, más bien crea dependencia del maestro.

Una de las fortalezas del modelo tradicional es la Competencia Profesional del docente – al menos de aquellos profesores que los entrevistados tuvieron la "suerte" de tener – y es un pilar importantísimo para una práctica pedagógica emancipadora si el docente asume un cambio paradigmático que suponga sacar del centro de la clase el desarrollo exclusivo y excluyente de un programa predeterminado, sujeto a un canon musicológico predeterminado, y en su lugar esté centrado en el Sujeto que aprende y en cómo aprende, lo cual implica dialoguicidad, reflexión sobre la práctica, resultados que surjan de un proceso dialéctico y no de una prescripción, la alegría y la esperanza

sobre lo que el educando va construyendo por sí mismo y no por la transmisión sabia de un maestro que todo lo sabe.

Un curriculum basado en la música académica si se enfoca desde la pedagogía crítica, más constructivista y no tan prescriptiva (ver E3, E1, E6), puede tender "puentes" que ayuden a abrirse a la realidad del sujeto y permitan manejarse metodológicamente en la incertidumbre, canalizar la curiosidad, promover la reflexión y experimentar resultados de un proceso con rigor metodológico. Un análisis crítico del repertorio tradicional puede generar contenidos que sean modelos observables y construibles en obras musicales de otros estilos no académicos. Si se posibilita a los estudiantes ser actores activos de su producción, se crean condiciones para hacer traspolaciones hacia otras estéticas.

HACIA UN MODELO PEDAGÓGICO SUPERADOR

Todos los entrevistados, en mayor o menor medida, realizan observaciones, comentarios, afirmaciones, críticas, autocríticas, sugerencias, expresiones de deseo, en las que se explicitan o implican acciones tendientes a mejorar y/o transformar las prácticas de la enseñanza del Piano en las Escuelas de Música.

Correlacionado todo ese material con el marco teórico de la Pedagogía Crítica, se realizan las siguientes inferencias, las cuales pueden servir como punto de partida para la elaboración de un nuevo modelo pedagógico:

- La conjunción docente-educando sólo se produce si el profesor tiene avidez por enseñar y el estudiante necesidad de aprender.
- Es preciso unir la profesionalidad del docente al afecto, el cariño, la conexión con el educando; una intervención pedagógica que genere un clima de respeto en la clase, con vitalidad y buen humor; basada en el buen trato, el cuidado de la estabilidad emocional, y la estimulación. Esto crea el camino de la comunicación, y ayuda al educando a crecer como pianista, profesional y persona.
- La importancia de la toma de conciencia corporal, de observar y escuchar porqué suceden determinadas cosas en la ejecución y cómo se producen o se resuelven, de ser autocrítico. Docente con recursos que faciliten la tarea de construcción de conocimiento que propicie un movimiento dialéctico de aprendizaje ascendente, y que proponga acciones y disparadores que favorezcan la metacognición, promuevan el autoconocimiento, permita descubrir las posibilidades personales, visionar lo que se puede llegar a hacer (proyectar) ; y que además sea capaz de fundamentar sus prácticas.

- El reconocimiento de recursos que orienten el estudio y la experiencia musical, despierten la curiosidad, y permitan la inteligibilidad de la partitura. Entusiasmo por conocer intereses y habilidades de los educandos y su conexión con el campo musical. Abordaje de la música desde el placer y el disfrute unido a la toma de conciencia de sus modos discursivos y posibilidades de explotación de los recursos sonoros
- La disposición al diálogo y respeto a los saberes del educando como base de una educación más humana. Clases abiertas a los cuestionamientos y a la discusión de enfoques, en donde la información se convierte en objeto de diálogo en el cual se intercambian saberes, habilidades, intereses, afectos, compromisos, criterios, fundamentos, arte. Diálogo para encontrar el mejor camino para avanzar sobre determinado problema, y para negociar los contenidos de acuerdo a los intereses del alumno y los de la Institución. Identificación de contenidos que preparen al educando para abordar el género musical de su preferencia.
- En la enseñanza no hay un molde, y todo lo que sirve como base de conocimiento se tiene que adaptar a la persona, es como que tiene que haber un profesor para cada estudiante. El docente no sólo debe saber de la materia que enseña, sino saber transmitir vivencias y entusiasmo actualizado de sus saberes; no se transmite conocimiento sino vivencias.
- La consideración de la formación pedagógica como canal por donde fluye la comunicación, donde la información se convierte en búsqueda, en aplicación dirigida hacia un objetivo, con apertura hacia el otro. De un docente que se ponga a la par y en el lugar de la otra persona, que medie entre la obra musical y el educando.
- La necesidad del docente de enriquecerse, aprender, leer e investigar, de que el conocimiento no tiene límites, de que tiene que trabajar para seguir conociendo sus posibilidades, lo que puede llegar a hacer, de su capacidad de construir el "mundo" musical.
- El valor que tiene la confianza del educando y la responsabilidad del docente de no "estafarlo", de acompañarlo en un itinerario con objetivos concretos que surgen de la común-uniión de intenciones, y deseos de ayudar, complacer, beneficiar. El valor del entusiasmo y la creatividad como motor del esfuerzo, compromiso y renuncias voluntarias. El valor de la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace.
- El desafío de asumir lo nuevo desde la complejidad y la incertidumbre, reflexionando críticamente las posibilidades y orientaciones de una enseñanza más actualizada.

BIBLIOGRAFÍA

- ABRAHAMS, Frank (19 a 22 de septiembre de 2005). *Reconceptualizing multiculturalism in music education: a Freirian perspective [Reconceptualizando el multiculturalismo en la educación musical: una perspectiva Freiriana]*. Recife: V Coloquio Internacional Paulo Freire.
- BELINCHE, Daniel y LARREGLE, María Elena (2006) *Apuntes sobre apreciación musical*. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de la Plata.
- CELESTRIN VICTORI, Ricardo y PIÑERO SUAREZ, Nereida, LIBANEO, JC. (1982) *Tendencias Pedagógicas en la Practica Escolar*. En *El campo pedagógico: Cuatro visiones latinoamericanas*. Edición de la *Revista* Educación del Pueblo.
- CHANG, Chuang C. (2008): "*Fundamentals of Piano Practice (Fundamentos del Estudio del Piano)* (2º ed.), versión en español en formato pdf de la página web disponible en <http://www.pianopractice.org/>
- CREMASCHI, Alejandro (2011) "*Identidad, motivación y objetivos en alumnos mexicanos de piano clásico: un análisis preliminar*". Villahermosa, Tabasco: University of Colorado at Boulder
- EDELSTEIN, Gloria (1999). Un capítulo pendiente: El método en el debate didáctico contemporáneo . En CAMILIONI, A. W. de; DAVINI, M. C.; y otros: "*Corrientes Didácticas Contemporáneas*". Paidós Cuestiones de Educación.
- FREIRE, Paulo (1997). *La educación como práctica de la Libertad* (45ª ed.). Siglo XXI
- FREIRE, Paulo (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra SA.
- GAINZA, Violeta (1999). *La educación musical superior en Latinoamérica y Europa latina durante el siglo XX*. Disponible en: http://www.fladem.org.ar/img/descargas/25/la_educacion_musical_sup_en_latinoamerica_y_europa_durante_el_siglo_xx.pdf
- GAINZA, Violeta (2003). *La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas*. Victoria-Buenos Aires: Universidad de San Andrés
- GAUNT, Helena (5-9 de julio de 2004). One-to-One Relationships. A case study of teachers' perspectives on instrumental/vocals lessons in a conservatoire. (Relaciones Uno-a-Uno. Un estudio de casos de las perspectivas de los docentes en las clases de instrumentales/vocales en un conservatorio).En MUSUMECI, Orlando (Compilador): "*Preparing musicians making new sound worlds*". ISME (International Society for Music Education). Escola Superior de Música de Catalunya – Barcelona

- GIROUX, Henry A. (2003). *La inocencia robada*. Madrid: Ediciones Morata
- GLAVICH, Eduardo; IBAÑEZ, Ricardo; LORENZO, María; PALMA, Héctor (1998). *Notas Introdutorias a la Filosofía e la Ciencia* (2ª ed.). Buenos Aires: Eudeba
- HERNÁNDEZ DÍAZ, Adela (2000). Teoría Crítica de la Enseñanza. En Colectivo de autores del CEPES. *Tendencias Pedagógicas en la realidad educativa actual*. Editorial Universitaria. Universidad "Juan Misael Saracho".
- JORQUERA JARAMILLO, María Cecilia (Noviembre de 2004). *Métodos históricos o activos en educación musical*. Universidad de Sevilla Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación) N° 14
- KUHN, Thomas (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- LÓPEZ REUS, Eugenia y JAIME, Miguel (Junio 2012) *Música, Diseño y Sistema Educativo*. Revista "EDUCACIÓ I XARXA". (1ª ed.). Col·legi de Pedagogos de Catalunya
- LÓPEZ, Ivana y VARGAS, Gustavo (2010). *La música popular y el modelo hegemónico de enseñanza instrumental*. Escuela de arte Leopoldo Marechal – La Matanza, Buenos Aires – Argentina. Actas de la IX Reunión de SACCOM. Disponible en: http://www.saccomm.org.ar/2010_reunion9/actas/41.Lopez-Vargas.pdf
- MATOS, Rebeca (2006). *La práctica de la reflexión durante el aprendizaje de un instrumento musical*. Revista de Investigación N° 59. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2117322>
- ROCÍO, Lorenzo Martín (2009). *Los contenidos de la educación pianística en los conservatorios de música: una propuesta integrada*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. Disponible en: <http://hera.ugr.es/tesisugr/18510450.pdf>
- SCHUSTER, Federico Luis (compilador) (2002). Cap. 6: Objetividad sin neutralidad valorativa según Jürgen Habermas. "*Filosofía y métodos de las Ciencias Sociales*". Buenos Aires: Manantial
- SEMINARIO con Paulo Freire, Ana p. de Quiroga y otros (San Pablo, Brasil – 20, 21 y 22 de Septiembre de 1985). *El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichon-Rivière*. Buenos Aires: Ediciones Cinco. 1986.
- TÓJAR HURTADO, Juan Carlos (2006). *Investigación cualitativa comprender y actuar*. Madrid: Ed. La Muralla S.A.

UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN DEL URUGUAY
Facultad de Ciencias de la Comunicación y la Educación

Profesorado de Enseñanza Superior

TESINA:

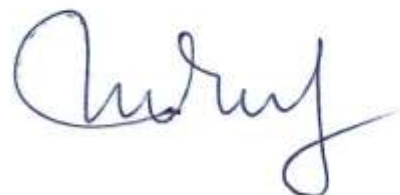
"El Piano: nuevo paradigma para su enseñanza"

Gastón Fabián Corazzini

ANEXO

- Guía de Entrevistas a Profesores de Piano
- Guía de Entrevistas a Egresados y Alumnos Avanzados
- Procedimientos para la reducción cualitativa de datos de Entrevistas
- Entrevistas codificadas
- Citas de acciones superadoras del modelo tradicional codificadas

Año 2013



UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN DEL URUGUAY
Facultad de Ciencias de la Comunicación y la Educación
Profesorado de Enseñanza Superior

Proyecto de Tesina

Tesista: Gastón Corazzini

Cuestionario guía para Entrevistas a Profesores de Piano

1. ¿Puede describir brevemente cómo fueron los inicios de su aprendizaje del piano?
2. ¿Hubo elementos comunes en la metodología de los profesores con los que tuvo contacto en su formación, o por el contrario marcadas diferencias en su manera de enseñar? (Especifique en ambos casos)
3. ¿Cuál es su recuerdo de la “típica” clase de piano en el instituto en el cual se formó?
4. De los maestros de piano que intervinieron en su educación ¿cuáles características destaca y cuáles critica?
5. ¿Hay entre sus maestros alguno que se destaque y al cual considere de importancia decisiva en su carrera? ¿por qué?
6. Si hubo alguna mala experiencia con un profesor ¿se constituye en un factor a tener en cuenta en su forma de enseñar actual? ¿por qué?
7. ¿Hay algún maestro que no sea pianista pero que es “modelo” a seguir en sus prácticas docentes? ¿Puede especificar las razones?
8. ¿Hubo algún momento “crucial” o “de quiebre” en su carrera? ¿de qué manera influye este hecho en su manera de abordar la enseñanza del instrumento?
9. ¿Hay alguna diferencia en los métodos de enseñanza que Ud. aplica con respecto a los de sus profesores?
10. ¿Se puede hablar de una enseñanza “tradicional” del piano y una actual más “aggiornada”? ¿cuáles son las características distintivas de ambas?
11. ¿Cuáles son los aspectos esenciales en los que basa su enfoque de enseñanza?
12. Según su criterio, en el contexto actual ¿cuáles son las herramientas básicas que debe adquirir/aprender un alumno?
13. En relación a los temas abordados en la entrevista ¿qué importancia tiene la formación pedagógica del profesor de piano y cuales considera que son las características distintivas de un profesor o “maestro” de piano?



Anexo de Tesina

UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN DEL URUGUAY
Facultad de Ciencias de la Comunicación y la Educación
Profesorado de Enseñanza Superior

Proyecto de Tesina

Tesista: Gastón Corazzini

**Cuestionario guía para Entrevistas a Egresados y
Alumnos Avanzados de Piano**

14. ¿Puede describir brevemente cómo fueron los inicios de su aprendizaje del piano?
15. ¿Hubo elementos comunes en la metodología de los profesores con los que tuvo contacto en su formación, o por el contrario marcadas diferencias en su manera de enseñar? (Especifique en ambos casos)
16. ¿Cuál es su recuerdo de la “típica” clase de piano en el instituto en el cual se formó?
17. De los maestros de piano que intervinieron en su educación ¿cuáles características destaca y cuáles critica?
18. ¿Hay entre sus maestros alguno que se destaque y al cual considere de importancia decisiva en su carrera? ¿por qué?
19. ¿Hubo algún momento “crucial” o “de quiebre” en su carrera?
20. De acuerdo a tus vivencias como estudiante de piano: ¿consideras necesario realizar modificaciones en las clases de instrumento?

PROCEDIMIENTOS PARA LA REDUCCIÓN CUALITATIVA DE DATOS DE ENTREVISTAS
--

- **13 Entrevistas con preguntas abiertas**
- Las Entrevistas constituyen una Muestra de Expertos (actores “involucrados y representativos” en Conservatorios y Escuelas de Música, con una sólida formación en música clásica – de la cual son divulgadores en conciertos, y 3 de ellos incursionan además profesionalmente en otros géneros como el tango o folklore – que han transitado exitosamente por el itinerario formativo del “Conservatorio”) a fin de que la “crítica” al Modelo Tradicional tenga un fundamento más veraz.
- Criterio para ordenar las entrevistas:
 - o Profesores de reconocida carrera Nacional e Internacional:
 - Entrevista 1 (E1): B.P.
 - Entrevista 2 (E2): L.E.
 - o Profesores Escuela de Música “Celia Torrá”:
 - Entrevista 3 (E3): G.P.
 - Entrevista 4 (E4): S.A.
 - Entrevista 5 (E5): C.A.
 - o Otros Profesores:
 - Entrevista 6 (E6): C.F. (Profesora Escuela de Música Paraná)
 - Entrevista 7(E7): J.P.M. (Inició sus estudios en Esc. Música “Celia Torrá”)
 - Entrevista 8(E8): C.M. (Profesora egresada Conservatorio provincia de Bs As)
 - Entrevista 9 (E9): D.L. (Inició sus estudios en Esc. Música “Celia Torrá”)
 - Entrevista 10 (E10): G.L. (Inició sus estudios en Esc. Música “Celia Torrá”)
 - o Egresados que no ejercen, egresados recientes y Estudiantes avanzados de Nivel Superior:
 - Entrevista 11 (E11): M.C. (Inició sus estudios en Esc. Música “Celia Torrá”)
 - Entrevista 12 (E12): Ch.D. (pianista paraguaya egresada del IUNA, se formó con reconocidos profesores)
 - Entrevista 13(E13): p.e. (pianista ecuatoriano, estudia en IUNA con otro reconocido profesor)

Procedimientos y Técnicas para la reducción de datos:

- **Resaltado en amarillo:** las partes del texto que refieren al Modelo Tradicional y están codificadas en el margen izquierdo.
- **Resaltado en verde:** partes del texto que refieren al Modelo Crítico o alguna apreciación pedagógica-metodológica importante o superadora del modelo tradicional. Codificadas en margen derecho en texto aparte.
- **NOTAS MARGINALES O MEMOS AL FINAL DE CADA ENTREVISTA** (con impresiones personales, sentimientos, impresiones súbitas (insights), observaciones, conclusiones parciales)
- **Categorización para análisis del Modelo Tradicional** (guiada por una clasificación a priori de acuerdo al marco teórico / Las categorías emergentes son aquellas “criticables”, lo cual no significa hacer un juicio de valor negativo, sino que son aquellas susceptibles de contrastación). De la lectura de las entrevistas surgen 13 variables (una de ellas con 4 sub-variables) relacionadas con el Marco Teórico.
- Códigos que identifican las variables del Modelo Tradicional:

*En relación a los enfoques de enseñanza***ET**= Enfoque de Enseñanza Tradicional del piano**ETC**= Enfoque de Enseñanza tradicional Conductual del Piano*En relación al "Modelo Conservatorio"***RD**= Relación Docente/Alumno como diádica**RD+**= Relación Diádica Positiva**RD-**= Relación Diádica negativa**RD/fa**=relación diádica fuertemente asimétrica**RD/dt**= relación diádica con docente "técnico" que asegure el buen desarrollo del practicum**TI**= práctica de la Técnica como deslindada de la Interpretación**LE**= base fuerte en la Lectoescritura**CTR**= Organización de la Clase en torno al Repertorio**AA**= apropiación de los contenidos más bien acrítica, irreflexiva, basada en métodos intuitivos**CMP**= sujeción a un canon musicológico con niveles de valoración predeterminados.**RP**= Repertorio Predeterminado como secuencia de saberes.**RMP**= cierta resistencia y descreimiento generalizado a los métodos pedagógicos organizados.**PS**= práctica solitaria por fuera del encuadre de enseñanza**EA**= el ensamble visto como un ámbito de aplicación y no de apropiación.**DP**= disociación entre la práctica de adquisición y la práctica artística cotidiana

- Categorización para análisis de las apreciaciones de los entrevistados sobre acciones superadoras del modelo tradicional en correlación con principios de la Pedagogía Crítica. De la lectura de las entrevistas surgen 18 variables relacionadas con el Marco Teórico.

- Códigos que identifican las variables de la Pedagogía Crítica:

RCP= Reflexión Crítica sobre la Práctica**CC**= Curiosidad Crítica**RAIE**= Reconocimiento y asunción de la identidad del Educando**Doc/Dis**= no hay docencia sin discencia**DD**= Disponibilidad para el Diálogo**RSE**= Respeto a los saberes el educando**QB**= Querer Bien a los Educandos**AE**= Alegría y Esperanza**I**= Investigación**CP**= Seguridad, Competencia Profesional, Compromiso**CSI**= Conciencia del Ser Inacabado**EE**= Estética y Ética**CIR**= Contenido Indisociable de la Realidad**AR**= Aprehensión de la Realidad**RM**= Rigor Metódico**BJ**= Buen Juicio**DM**= Docente Mediador**RAN**= Riesgo, Asunción de lo Nuevo

ENTREVISTA 1

Fecha: 18/10/2011

Hora: 12,00 hs

Lugar: Ciudad Autónoma de Buenos Aires, domicilio personal de la entrevistada

Entrevistador: Gastón Corazzini

Entrevistado: B.P., femenino, Profesora de Piano en Conservatorio "Manuel de Falla" – CABA – (egresada del citado Conservatorio, en 1979 obtuvo por concurso una beca para estudiar en Italia, tiene una destacada carrera como concertista de nivel nacional e internacional)

1. ¿Puede describir brevemente cómo fueron los inicios de su aprendizaje del piano?

Empecé muy chica – tenía 7 años – con un profesor de Conservatorio particular, y como mi hermano había dejado de estudiar porque no le gustaba solfeo y yo quería ver de qué se trataba. Entonces empecé a estudiar y fui descubriendo que me gustaba mucho y tenía facilidad, ya que me daban varias cosas para estudiar, y ni bien llegaba a mi casa las sacaba, y dándome cuenta la facilidad que tenía para la lectura a primera vista, era chiquita pero era una cosa natural. Pero en ningún momento ni a mi mamá, ni a mi papá, ni a mí se nos pasó por la cabeza que podría tomar esto como una carrera. Pasaron cuatro años, y mi mamá se encuentra con empleada de la mercería que frecuentaba, era la mamá de F.C. que estudiaba en aquel entonces en el Conservatorio Nacional, y ella le sugirió por qué no me hacía estudiar en el Conservatorio nacional o en el Manuel de Falla. Fui allí (al Manuel de Falla) a hablar, me preparé, y lo que había estudiado en cuatro años y monedas me sirvió para dos. Tenía 11 años, di el ingreso y el primer año libres, luego seguí cursando normalmente todos los años cada vez con más entusiasmo. Estuve dos años con A. P., y luego la secretaria del Conservatorio le sugirió a mi mamá por qué no me anotaba con D.C., la cual era en aquel entonces una profesora y una pianista muy renombrada. Y a partir del tercer año hasta el décimo, en que terminé, estudié siempre con D.C.

RD/dt

2. Paralelamente al Conservatorio, ¿también tenías clases particulares con la misma profesora?

No, sólo en alguna oportunidad cuando había alguna audición importante, o cuando empecé la etapa de presentarme a concursos. La diferencia con lo que sucede ahora es que en ese momento las clases, tal como figuran en el plan de estudios, eran de 4 horas semanales, había que ir dos veces por semana a las clases de instrumento. Porque lo central era el instrumento y todo lo demás estaba en función de la formación de un instrumentista. Por lo tanto no hacía falta tomar clases particulares.

ET

3. ¿Hubo elementos comunes o diferenciados en la metodología de los profesores con los que tuvo contacto en su formación?

Hubo diferencias. El primero era un profesor más de barrio, en donde los chicos eran mandados por su familia como un complemento de su formación, entonces era una cosa muy light; si bien debo decir que este profesor me puso muy bien las manos sobre el piano, además era un pianista y decía que había estudiado con V.S..

Cuando ingresé al Conservatorio me dijeron que estaba muy bien el trabajo realizado, solo que faltaban cosas de mayor nivel, de más pulimiento que él no me había dado, todo lo que tenía que ver con fraseo, diferencia de estilos y demás lo había dejado pasar. Con A.P., que no se había dedicado en realidad al estudio del piano y a tocar, las clases eran más bien corregir alguna nota errada, cambiar una digitación, y nada más, lo demás lo hacía sola.

PS

Cuando empecé con D.C. la cosa empezó a cambiar, ella fue puliendo más lo que era la interpretación, el estilo, el fraseo, ahondar más en los matices y en el carácter de

las obras. Allí ya hubo una diferencia, pero también una diferencia en el desarrollo, puesto que esta profesora estaba en ese momento en plena actividad pianística, tocaba mucho, estudiaba mucho, y obviamente, hay un enfoque completamente distinto una persona que no se dedica a estudiar y tocar con otra que está en actividad pianística, el enfoque cotidiano. De ella aprendí muchísimo.

4. ¿Cuál es su recuerdo de la “típica” clase de piano en el instituto en el cual se formó?

Ella primero escuchaba. Permitía que el alumno desarrollara lo que había trabajado. A partir de ahí empezaba a explicar, se empezaba a trabajar la obra. Se tomaban pequeños pasajes para resolver lo mecánico, lo técnico; y el fraseo, la búsqueda del sonido... hasta cierto punto. Digo hasta cierto punto porque después di otro salto más y fui en busca de otro maestro con un nivel más elevado, lo que ella había hecho era importante, pero poco, porque todavía había un nivel mucho más alto de perfeccionamiento y de búsqueda. Ella trabajaba cómo buscar el sonido, cómo buscar para hacer un piano, para hacer un forte, y que el sonido no fuese duro; resolver los pasajes técnicos, pero pasajes por pasajes, los más complicados primero, y después se hacía la obra completa. Recuerdo la vez que hacía por primera vez la Rapsodia 2 de Brahms, y me tocó presentarla con un practicante; no me lo voy a olvidar en mi vida porque salí del aula llorando, por el trato tan agresivo que recibí, y encima con un matete en la cabeza que no entendía nada que no sabía como tenía que tocar; la profesora intervenía pero no quería invadir la práctica del alumno; yo tendría alrededor de 15 años.

EC

CTR

RD-

5. Con la profesora la relación era completamente distinta, ¿no?

Claro, todos sus alumnos éramos un poco sus pollitos, sus chiquitos. En ese sentido ella siempre fue muy de contener a sus alumnos, de interesarse qué le pasaba en la vida, no solamente en el piano. Siempre fue muy afectuosa con sus alumnos, siempre. Le gustaba que estuviéramos cerca de ella, cuando tocaba íbamos en patota en apoyo de ella; era como una cosa familiar, no había distancia como pasaba un poco con otros profesores. Nosotros éramos un grupo y funcionábamos en grupo.

RD+

[Un problema personal, derivado de una situación ajena al conservatorio, hizo que se deteriorara la relación con la profesora] A partir de ese momento, ella se enojó mucho conmigo, era en los últimos años de la carrera, y me daba 10 minutos de clase y después arreglate sola. En el momento me dolí mucho, porque se me cayó la imagen de esa profesora tan contenedora y cariñosa; pero vino bien, porque tomé la decisión de terminar a pesar de todo, faltaban dos años. Y cuando terminé me colgaron una medalla de oro, porque había sido el mejor promedio y demás, pero dije todo esto es muy lindo pero ahora quiero aprender a tocar el piano. No podía tocar más, tenía que empezar de nuevo, porque estaba empezando a tener problemas en los hombros los tendones, porque hacía mucho esfuerzo tacando todo empujando. Cuando analizo aquellos años veo que la profesora tocaba igual, o sea, no es que no me quiso enseñar, sino que había cosas que no las sabía. Una cosa es tocar el piano y resolver, y otra cosa es tocar el piano a partir de una base y una lógica, una escuela pianística...

AA

6. Y eso, ¿con quién lo aprendiste?

Con Anita Gelber. Cuando terminé el Conservatorio y empecé a buscar un profesor, a los renombrados ya los conocía, pero yo buscaba otra cosa. Saber cómo se toca el piano y por qué se hacen determinadas cosas.

7. Y esa curiosidad, ¿a qué se debía?

Cuando miraba las pocas cosas que pasaban por televisión; una vez vi a Bruno Gelber, y veía la serenidad que se veía en su cuerpo y el dominio que tenía de sus manos, y yo me miraba las mías y no estaban iguales. Además escuchaba disco, y me preguntaba cómo se lograba ese sonido. Y además porque sentía una gran molestia física.

8. ¿En ese momento estudiabas muchas horas?

Estudiaba mucho. 5 o 6 horas por día.

9. Y en estas horas, ¿tenías algún método, alguna manera de proceder?

Lo iba buscando, un poco a los ponchazos. Me inventaba, como después me enseñaron, cambiarle el ritmo a las cosas, o hacía las ideas al revés. Pero era algo así acrítica o ilógica. Pero aún así, seguía sintiendo la molestia física, y lo que era peor, no tenía un orden de cómo estudiar, empezaba a estudiar pero no sabía qué podía pasar en el medio, realmente sentía dolor en los brazos. Y pensaba que tenía que haber otra forma de tocar, porque veía que los grandes pianistas no tocaban así. Y en ese momento el afinador que venía a casa era el que le afinaba los pianos a Bruno Gelber, y me hizo contacto para que hablara con Ana Gelber. Acordamos encontrarnos una fecha x en marzo. Obviamente llevé lo que había hecho en décimo año: Vals Mefisto de Liszt, concierto italiano de Bach, sonata Op. 111 de Beethoven, la Cuarta sonata de Scriabin. Me pidió que tocara algo, y dije que iba a empezar tocando la sonata Op. 111. Cuando terminé de tocar el primer movimiento me preguntó si podía tocar ¡la escala de do mayor! Sentía que el mundo se me venía abajo, y que esta persona me estaba cargando. Cuando empecé a tocar la escala me di cuenta que no la podía tocar, que salía toda chueca. Ahí es donde ella me empezó a explicar, que era en realidad todo lo que yo sentía, que la escala me salía mal por esto y por aquello, porque toda la fuerza se te vuelve en contra porque tocás empujando, porque el sonido no corre... Sentí como un mazazo en la cabeza, y pensé que iba a ser terrible, pero que era esto lo que estaba buscando. Y entonces empezó el trabajo más duro, porque me empezó a poner hacer los estudios de Chopin. El trabajo fue demoledor, pero día a día veía que iba mejorando y que todo el cuerpo se me iba soltando.

AA

PS

DP

10. Cuando llevabas un estudio, ¿Cuál era la propuesta de la profesora?

Dedo por dedo. Primero las escalas, porque la rutina empezaba con las escalas, allí corregía que hubiese una articulación pareja, que no interviniese la muñeca. Una frase de ella que no me voy a olvidar, y la cual transmito a mis alumnos, es "mano de hierro, muñeca de trapo". Nunca antes la había escuchado, antes si tenía que tocar fuerte empujaba haciendo fuerza, y fuerte no es igual a fuerza. En las escalas, trabajábamos los nudillos, armar la palma, tonificar los músculos. En seis meses empecé a tomar conciencia de cada dedo, cómo se movía el pulgar, la conciencia de la punta del dedo, cómo se arma el dedo falange contra falange, la importancia de él para el reposo del brazo, corregir el pulgar, esconderlo para que no se note, el apoyo del cuarto por ser un dedo débil. Fue todo un trabajo de gimnasia. Trabajar además el estiramiento de la mano, la elongación de los dedos. Fue todo un conocimiento del cuerpo y de la mano. Y empezar a distinguir la producción del sonido como era de la otra manera comparándola con la nueva manera. Un trabajo específicamente de las manos, y eso después aplicado a las obras. Cómo encarar una frase, cómo puede tener continuidad si hay continuidad del traslado del peso. Cómo logra un piano, un forte, que no sea un golpe seco, para evitar la agresión auditiva, al cuerpo y al instrumento. Y que el instrumento es una prolongación del cuerpo, un medio de expresión.

11. Cuando trabajabas con ella, ¿había un programa preestablecido?

Trabajamos primero estudios de Chopin. Luego pasamos a los de Liszt. Eso estaba programado. Fue todo un trabajo. Pero además íbamos aplicando todo esto a las obras, ya que como había ganado algunos concursos tenía compromiso para tocar. Algunas obras del programa eran las que ya tenía en mi repertorio, y otras eran nuevas. Las obras nuevas supusieron todo un trabajo de cómo empezar a estudiar una obra de cero.

12. En aquel momento, ¿qué sensación tenías cuando tocabas una obra nueva aprendida Ana Gelber respecto de aquellas que ya estaban anteriormente en tu repertorio?



Anexo de Testina

Las que estudié con Ana eran las obras "sanas". Las de antes tuve que estudiarlas de nuevo. Cuando fue el concurso Scaramuzza, al cual quería presentarme, me sugirió que tocara la sonata Apassionata de Beethoven, la cual hacía 4 años que no tocaba, y fue hacerla de nuevo nota por nota y dedo por dedo porque la memoria muscular juega en contra, porque en ese momento al mismo tiempo había una lucha entre lo nuevo y lo que ya estaba incorporado. Entonces, fue un trabajo doble, fue hacer la sonata nueva, borrando lo viejo y poniendo lo nuevo. La otra obra nueva, que estudié aparte, fue el Carnaval de Schumann, en donde estaba mucho más afianzado el trabajo mecánico porque ahí en el medio apareció Bruno (Gelber). Hacía seis meses que estaba trabajando con Anita, y un día, al escuchar la clase, él preguntó por mí y a partir de ahí cada quince días me escuchaba, y lo mismo hacía cuando tenía que dar un concierto. Y lo más fuerte y lo más hermoso fue cuando en año 1978 llegó el momento del concurso (Scaramuzza), quince días antes de la primera prueba él no sólo me dio clases, sino que se sentó a estudiar conmigo. Ahí fue donde aprendí a estudiar y aprendí a ver lo que no está escrito en la partitura. Aprender a ver lo que no está escrito con tinta, pero que está incluido en la música. Ahí es donde aprendí a estudiar sobre todas las obras que tienen pasajes más difíciles. Es algo por lo que voy a estarle agradecida toda la vida, porque una clase de Bruno vale por diez de Anita; y vuelvo a lo que dije antes, es diferente el enfoque de una persona que no toca de una persona que está dedicada al concierto, el nivel es superior y lo que se busca es mucho más elevado. Bruno es el típico maestro antiguo, que cuando algo no sale se pone nervioso y dice [cómo no lo podés hacer!], como que le molesta que uno no resuelva inmediatamente lo que se le pide, por lo cual a veces puede ser agresivo. Es un maestro para cuando uno ya está formado y él te pueda dar el toque que falta. Pero yo le veo una gran vocación de maestro, porque es perfeccionista, minucioso y te dice que si haces algo de determinada forma te va a salir. Te dice qué tenés que hacer, pero además cómo. Eso es muy valioso en él, y no todo el mundo lo tiene, he asistido a varios cursos y no todos esos pianistas son como Bruno, van al qué pero vos buscalo. Otro que es así es el maestro Vitale, con quien estudié en Italia, es ese maestro que al alumno lo van moldeando como una pieza de alfarería a partir de la persona, de lo que es esa persona, y no de un modelo equis, y a partir de las características, temperamento y dominio del cuerpo personales van buscando el camino para llegar al lugar que ellos quieren. El fin es el mismo, pero tienen la sensibilidad y la capacidad de adaptar todo eso a la persona.

EC

13. Estas características de esos tipos de maestros que mencionaste, ¿es algo que te diste cuenta después o surgía del diálogo propio de la clase? ¿Había diálogo con el maestro?

ET

Con el maestro Vitale no. Había que hacer eso, y hacer eso. Y yo estaba dispuesta a hacer el trabajo. Después me di cuenta del tipo de maestro que era.

14. ¿Pensás que podrías haber hecho ese trabajo con el maestro Vitale si no hubieras pasado por Bruno, Ana?

Hubiese sido mucho más difícil.

15. Hubieras ganado igualmente el Concurso sin la ayuda de Ana y Bruno?

No, seguro que no. Porque el trabajo que hice con ellos apuntaba a un nivel mucho más superior, más refinado. No tocando como un buen alumno todo prolijo y de memoria. Ésa es la base, y de ahí en más. Veo a veces en el Conservatorio que algunos alumnos creen, y algunos docentes también, que cuando se aprendieron la obra de memoria ya está, y en realidad es cuando recién se empieza a estudiar la obra, cuando la tiene interiormente es cuando se empieza a elaborar. Esa es la diferencia entre los profesores con los que había estudiado y lo que hice posteriormente.

CTR

Cuando gané la beca, tomaba clases particulares con el maestro Vitale en Nápoles, pero como periódicamente tenía que enviar un informe desde un instituto oficial al Fondo Nacional de las Artes, me anoté con Carlo Bruno en el Conservatorio

Santa Cecilia, quien era alumno de Vitale de esos que arrancaron de cero, por esto la escuela pura napolitana. Con Carlo Bruno hacía repertorio. Cuando audicioné para ingresar al Santa Cecilia, el maestro se mostró muy entusiasmado conmigo, incluso me consiguió algunos conciertos, pero yo le dije necesitaba que algo más, que sabía que había algo más. Trabajadas las mismas obras que había concursado, tocado y audicionado, luego de todo el trabajo con Bruno pasaron a ser obras totalmente nuevas.

Con Vitales hacia el trabajo tedioso, las escalas, los arpeggios, los cinco dedos, las terceras, todo lo mecánico, los toques de palma, de brazo, de antebrazo, los forte, los piano... todo lo que de técnica puede haber. Y en Roma con Carlo Bruno hacía repertorio. Lo primero que me dio fue una sonata de Clementi. Esas clases eran muy dialogadas, y de acuerdo a mis cuestionamientos me cambiaba el enfoque.

ET

16. Ese diálogo, ¿era provocado por el profesor o se debía más bien a tu temperamento?

Un poco porque yo era más grande y me animaba a hablar más. Y el maestro Bruno con los alumnos que le demostraban que estudiaban era muy abierto. Se abría, era cálido y amoroso. Era un tipo muy cálido, él sentía que si uno estudiaba le estaba devolviendo todo su afecto, de lo contrario sentía como que le daban un cachetazo, sentía como una agresión. Eso lo descubrí después de años, cuando un alumno no te estudia sentís como una agresión. Todo lo que te estoy contando ahora, lo que entendí, lo que resignifiqué, y lo que analicé de los distintos maestros que tuve, todo esto después de muchos años en la docencia me di cuenta que todo el tiempo uno está resignificando las cosas valiosas que aprendió de sus maestros, como lo que hacía el maestro Vitale, es decir ver cómo es la persona, analizarla. Si uno es abierto y sensible, y se comunica con el alumno enseguida recibe las características de la personalidad como para ir moldeando y ayudar a esa persona.

17. A la hora de evaluar un alumno en el examen final, ¿vos tenés en cuenta el proceso, o deciden los otros profesores? ¿Cuál es el criterio?

Es muy difícil el momento de poner la nota, porque es cuando sentís que tenés todo el poder en la mano. Pero hay algo que es claro para mí: cuando un alumno es bueno, es descollante, tiene facilidad, trabajó, todo le fluye, no hay lugar a discusión, la nota ni se discute; cuando un alumno se nota que toca con dificultad se tiene en cuenta toda su problemática, "este chico tenía este problema, sin entrar mucho en detalles por respeto a él, trabajamos y llegamos a esto" y ahí se consensua la nota generalmente respetando la decisión del profesor de la cátedra y puede que, a pesar de un bajo rendimiento en el examen, obtenga una nota más alta teniendo en cuenta el proceso. Yo soy un poco especial en relación a este tema, antes de la época de exámenes suelo preguntar a mis alumnos qué nota se pondrían; y resultan ser muy objetivos. Nosotros por esa cuestión del afecto, y todo lo que genera la relación alumno-docente solemos poner una nota un poco más elevada.

18. De todos los maestros que tuviste, ¿hay alguno que considerás decisivo en tu carrera?

Y, los Gelber. Ellos fueron los que me rescataron, porque yo había bajado la tapa del piano. Me abrieron un mundo, de venir por un tubo se me abrió un abanico, fue el descubrir cómo uno puede tratar al piano, y cómo pude estudiar y no dejar la vida estudiando. Lo otro fue seguir. El viaje a Italia me hizo crecer como persona. Le guardo un gran afecto al maestro Bruno, por lo afectuoso y cálido que fue conmigo.

Para mí la relación con el alumno es muy importante. Si uno no se abre, transmite conocimiento pero no vivencia. Y en la música hay emoción, y si uno no se abre emocionalmente con el alumno, no hay comunicación, no hay corriente de ida y vuelta. Si el alumno se encuentra con algo frío, distante, no puede abrirse, se bloquea. Profesionalidad y cariño. Veo diferencias entre aquellos profesores que se comprometen afectivamente con el alumno y los que no, se ve en los resultados. El

alumno es un ser humano con sentimientos, no es un recipiente donde uno mete conocimientos. Así como también tenés a veces alumnos fríos, que no les interesa más que ese poquito, y no se comprometen, y después de varios intentos por acercarse de todas las formas posibles y no ver ningún cambio, entonces me alejo. A lo mejor no es que no quiera abrirse, sino que no es el momento, y no se puede forzar.

19. ¿Hay alguna diferencia en los métodos de enseñanza que Ud. aplica con respecto a los de sus profesores?

Con los primeros sí. Con los últimos hay una síntesis; todo lo que decían sumado a la experiencia que uno mismo vivió, y a la experiencia conmigo misma, se hace una síntesis, todo se va transformando y, a mi juicio, se va enriqueciendo. Y los modos han cambiado, no soy estricta con los chicos, si bien soy exigente, pero tengo paciencia y les busco todas las posibilidades como para que resuelvan, que vayan encontrando recursos para resolver la dificultad. Pero no con la estrictez del Bruno Gelber o el maestro Vitale. No en vano tengo 14 años de [terapia] de análisis encima.

20. En tu lugar de trabajo, ¿se puede hablar de una enseñanza “tradicional” del piano y una actual más “aggiornada”?

Muchos profesores de la vieja escuela se han jubilado. Una mayoría de docentes actuales están en una nueva corriente, pero todavía hay gente, y gente joven, que sigue enseñando a la vieja usanza, por ejemplo un alumno se equivoca una nota y el profesor deice: “¡cómo tocás el piano así! ¡andá a aprender a tocar el piano!”, pero él vino acá para aprender, hay que enseñarle. Ya hemos hablado de los maestros que no son pianistas, pero puede suceder que también un docente sea un gran pianista pero que no tenga la capacidad de enseñar, de conectarse, eso existe y pasa mucho; y otras veces es porque no se quieren comprometer, porque hay que poner el cuerpo en la enseñanza y es cansador; y muchas veces sucede que vana trabajar al Conservatorio como a una oficina municipal. El alumno va confiado a un lugar a estudiar, y si uno no le dice cómo estudiar y cómo lograr algo los está estafando, y ese comportamiento me parece espantoso en un profesor; y cuando pasa el tiempo y el alumno descubre otras cosas que no se las enseñaron, la desilusión y la sensación de fracaso es tremenda y emocionalmente es muy fuerte para él. Entonces, la confianza es para mí una palabra importantísima. Uno está formando jóvenes, y el tiempo de aprendizaje es valiosísimo, y más en este tiempo que cuando antes se empieza, mejor. Entonces, hacerles perder tiempo me parece una crueldad, y esa actitud como maestro es criticable.

21. Los docentes que están en tu línea de pensamiento, ¿han tenido una historia similar a la tuya, o profesores que los han hecho reflexionar más?

Sí. Y sí. Aunque tiene que ver también con la sensibilidad de cada uno.

22. En relación a los temas abordados en la entrevista, ¿qué importancia tiene la formación pedagógica del profesor de piano y cuales considera que son las características distintivas de un profesor o “maestro” de piano?

Un poco me viene de fábrica. A mí siempre me gustó ser maestra, enseñar. He leído, he estudiado, todo lo que estudié en el Conservatorio, lo que he observado de mis profesores, y las cosas que he ido cambiando observando a mis alumnos. He ido de a poco elaborando un método, que es mío; me gusta mucho trabajar con imágenes, y comparar con otras partes del cuerpo si tengo que explicar algo de la mano, por ejemplo con el caminar con los pies y caminar por las teclas. Igual, no hay que quedarse con lo que viene de natura, sino enriquecerse y aprender, leer, investigar, porque todo eso es muy valioso, no en vano han habido tantos pedagogos que han hecho muy buenos soportes. En la enseñanza nada puede ser estático, porque estamos con personas, y no hay un molde, somos todos diferentes, y todo lo que sirve, a mi criterio, como base de conocimiento uno lo tiene que ir adaptando a cada persona.

RMP

RD-

La entrevistada habla con la "fuerza moral" (Freire) de ser una representante y referente del ambiente pianístico nacional, pero conciente del arduo proceso que supone la construcción de su rol profesional.

Este proceso tomó mayor vitalidad luego de una crisis derivada de su relación con maestros anteriores (del Conservatorio) y de dolencias físicas que le hicieron tomar la determinación de empezar "de cero" una vez terminados sus estudios formales. En esta transformación o "revolución" es destacable su curiosidad epistemológica, en parte movida por su necesidad de cambiar, y en parte estimulada por sus nuevos profesores.

El rigor metodológico sumado a una crítica reflexiva sobre la práctica y a métodos activos que ayudan a tomar conciencia de la problemática del abordaje de la ejecución pianística, devenida de la enseñanza de sus nuevos maestros, derivó en la búsqueda de un método de enseñanza propio que incluya estas acciones en la búsqueda de una profundización continua mediante el estudio, pero centrada en el sujeto que aprende y que como persona debe construir su propio camino.



Apexo de Tesina
Apexo de Tesina

ENTREVISTA 2

Fecha: 24/06/2012

Hora: 19,30 hs

Lugar: Concepción del Uruguay, Club Social

Entrevistador: Gastón Corazzini (La entrevista fue previa a un concierto de piano a cargo de la misma entrevistada, y consistió en preguntas abiertas acerca de la enseñanza en el Conservatorio)

Entrevistado: L.E., 32, femenino, Profesora de Piano en Conservatorio "Juan José Castro" – provincia de Buenos Aires – (egresada del citado Conservatorio, becada para estudiar en España, tiene una destacada carrera como concertista de nivel nacional e internacional)

- Hay una enseñanza estandarizada, o modelo de enseñanza de Conservatorio. Me gustaría que hagas un revisión en base a esa experiencia tuya como alumna, de lo que vos viviste en el extranjero, y de lo que te gustaría hacer ahora en el Conservatorio.

RD/dt

Te hago un poquito una reseña de mi experiencia como alumna. Entré a los 12 años en el Conservatorio, y tuve la fortuna, de alguna manera mucha suerte, de entrar en la cátedra de I.G.C., quien ha desarrollado una carrera de concertista impresionante, que ha estudiado muy pequeña con Rubinstein, que ha tocado los conciertos más difíciles, ha viajado por Europa, tendría 70/80 años e hizo una gira por Japón donde se organizó toda una gira para ella, ha tenido una carrera descollante, a los 15 años ya estaba en Estados Unidos.... una cosa impresionante, y además con una férrea vocación pedagógica.

EC

Para la pedagogía, ella, si bien era muy exigente y uno podría realmente salir más de una vez angustiado de la clase, no tenías reparos, ella buscaba el objetivo, y si te tenía que exprimir, te exprimía, y si te tenía que dar clases un domingo 2 horas en su casa, y que no le pagaras, no le importaba porque ella quería que rindieras bien el examen, que tocaras bien en el concierto.

RD+

Ha sido maravillosa la experiencia. Por momentos ha sido también sofocante su exigencia, en el sentido de que había que seguirle el ritmo. Hoy por hoy, yo no cambiaría por nada en el mundo esa experiencia. Por nada del mundo. Aunque por momentos, claro, había que seguirle el trote. Así que realmente fui muy afortunada.

EC

Pero I.G.C., sin animo de criticarla porque le debo casi absolutamente todo – toda mi formación, te diría que a nivel técnico un 75% es gracias a ella, ella me formó íntegramente –, en su afán de prepararte te daba un poco todo ya masticado. Entonces cuando yo me fui de ella, tendría 18 o 20 años y que sentí que esa etapa estaba terminada, que estaba necesitando otra cosa, un poco me sentí con el bolsito con un palo y que todo lo que tenés entra en una bolsa de mercado y estás en el medio de la ruta. Y ahí creo que empecé a capitalizar, mirá qué paradoja, todo lo que había aprendido con ella. Cuando toda esa información decantó, yo la pude capitalizar.

RD/dt

De allí pasé a A.A., que también es un gran maestro, y de ahí pasé a I.C. un tiempito en Madrid, un argentino que hace años que está radicado allá y puede tocar todo lo que quiera. Así que me siento muy honrada. Me escuchó también en una época P.S., que es una gran artista y una delicia de persona. Así que en mi formación, fui realmente muy afortunada.

RD-

Pero creo que de alguna manera, el Conservatorio no siempre brinda la misma suerte que yo tuve. Inclusive con la nueva Ley Federal de Educación, que de alguna manera se han equiparado todos los títulos, y el título de todos los conservatorios vale lo mismo. El tema es que no es lo mismo, y sin ánimos de discriminar, pero realmente creo eso y debo ser genuina con lo que siento, muchas veces los Conservatorios del

interior pecan en dar 10, en poner 10 en sus exámenes; pecan en la benevolencia a la hora de evaluar. Después, claro, si uno equipara un título con otro, resulta ser que quizás hay alguien del interior que tenga mejor puntaje, pero no necesariamente tuvo la suerte en su formación. Uno sabe que las grandes capitales brindan quizás mejor posibilidades; esto es una realidad, que la podríamos cambiar estamos todos de acuerdo. Que sería óptimo que hubiera gente de capital que viniera al interior a enseñar de manera más fluida, y que eso también elevaría el nivel del interior, estamos también de acuerdo. Pero la realidad es esta.

Entonces, de alguna manera, ha bajado el nivel de los docentes de los Conservatorios. Yo vuelvo el año pasado al Conservatorio C. de donde egresé, y lo encuentro mucho más venido abajo en cuanto al nivel. Y lo notaba inclusive en la desidia de los alumnos, a que no estaban acostumbrados a esa cosa de la exigencia. Entré al Conservatorio un poco bromeando y diciendo "quiero realmente que a los alumnos les dé cosquillitas que yo esté en una mesa de examen"; pero no desde la mala onda, sino para subir un poco el nivel, no puede valer todo lo mismo, no puede dar lo mismo si una sonata de Beethoven está bien preparada o no. Noté que los alumnos no tenían esa conciencia, ese afán, esas ganas de realmente prepararse hasta los dientes. No, que medio daba los mismo. Yo acostumbrada a que si no estudiaba para la clase e l. mejor que no fuera, o si no me hacía estudiar ahí, además con un modo maravilloso, ella era santiagueña, "pero tesoro ¿acaso no te he dicho que esto tenía que ser de tal manera? Cómo es que no lo está haciendo?". Realmente con mucha exigencia.

Entonces me encontré con un Conservatorio en una situación bastante desfavorable. Y bueno, ahí hay que ponerse a trabajar, y hay que poner manos a la obra.

- ¿Cuánto hace que trabajás?

En el Conservatorio, hace dos años que estoy, el año pasado fue una suplencia, este no estoy directamente en piano pero sí en una cátedra de canto, en donde también uno puede aportar muchísimo. Pero el año pasado fue una experiencia hermosa.

Pero sí creo que el conservatorio debería recuperar el status que tenía. Lo mismo pasa en la educación pública, creo que los chicos hoy saben bastante menos de lo que quizás se sabía hace 10 años. La educación ha intentado personalizarse cada vez más, contemplar cada vez más los problemas de los chicos, el entorno familiar, todo lo que va satelizando alrededor de los estudiantes. Eso está muy bien desde un lado, pero cuando uno en el Conservatorio empieza a dejar pasar un montón de cosas, cuando uno está formando específicamente un artista, ahí la verdad es que creo que la exigencia debería ser mayor. Desde mi lugar intento recuperar ese espíritu. Esto es un título y hay que tomarlo con responsabilidad.

También esta esto del proyecto Orquesta Escuela, que es un proyecto maravilloso que en Venezuela viene dándose con éxito, si uno escucha la Simón Bolívar la verdad que no tiene nada que envidiarle a ninguna orquesta europea. Lo estoy tomando ahora, esto es una primicia, es algo muy reciente; estoy muy entusiasmada porque además tiene una inclusión social muy importante. Pero también es importante que los chicos entiendan lo que es el respeto a la música.

- No quiero interferir en tu opinión, pero me parece que este tipo de procesos de alguna manera pone en cuestionamiento toda la práctica de Conservatorio

Puede ser. Lo que pasa es que el Conservatorio está en crisis, esto es algo innegable. Pero porque se ha permitido que se baje mucho el nivel; hoy por hoy creo que se ha perdido desde todos lados esa cosa de templo de culto que era antes el Conservatorio. Definitivamente no es la única manera de hacer música, hay muy buenos profesores particulares también, uno puede estudiar toda la vida con A.Á. y ser un gran artista. Pero sí creo que el Conservatorio debería garantizar gente de ese nivel, porque es "el" Conservatorio.

No se, yo me he criado, me he educado con ese espíritu. Lo tengo tan incorporado, es tan inmanente a mi persona, que me duele ver el Conservatorio de esa manera hoy. Pero bueno, con la esperanza de que cada uno aporte ese granito de arena.

Y, sí, creo que el proyecto de Orquesta escuela vamos a pensar que complementa la educación de aquellos chicos a los que quizás el Conservatorio les sería un poco más tedioso, porque este proyecto está muy orientado a la práctica orquestal, si bien tienen su Lenguaje, sus materias.

- Por un lado te gustaría recuperar el espíritu del Conservatorio, la formación de artistas. La pregunta sería, si vos tenés la oportunidad de acceder a la cátedra de piano del Conservatorio J.J.C...

Me pondría muy exigente con la selección de todo.

- Lo que quiero preguntarte es: metodológicamente, en cuanto a la manera de enseñar, ¿vos recuperarías la manera de enseñar con la que vos aprendiste? ¿Incorporarías otro tipo de cuestiones en vista de los estudiantes de hoy?

Como todo proceso de enseñanza-aprendizaje para mí es una conjunción de docente y alumno. Yo te puedo exigir muchísimo, pero vos tenés que tener muchas ganas de aprender. Yo en el medio del proceso me podría haber pasado con otro profesor menos exigente, o me podría haber ido, pero por alguna razón me quedé en esa cátedra exigente. Porque yo tenía 12 años, y no sé si recordarás la película "La Competición", la miraba y decía "yo quiero tocar eso", para mí era clarísimo y tenía 12 años; nunca dudé de eso.

Bueno, también puede haber en el Conservatorio gente que no necesariamente quiere pararse en un concierto a tocar, o quiere dedicarse a la pedagogía. Una persona que ama realmente dar clases en un Colegio, su nivel pianístico o guitarrístico quizás no le exija tanto, no tiene por qué tocar una balada o un concierto de Chopin, y seguramente habrá también gente que la oriente más desde lo pedagógico – de hecho, en el Conservatorio está la carrera orientada a la Pedagogía, y así debe ser –, pero también debe haber alguien de gran nivel en cada instrumento para que si yo quiero hacer la carrera de concertista me pueda formar.

RD/dt

En ese sentido, soy muy de que las cosas se tienen que expandir, no reducir. Ojalá pudiéramos tener todas las posibilidades. Cuando yo estudiaba estaba el maestro T., y él no permitía que entrara cualquier persona como docente, era bastante selectivo, pero bueno, formó un equipo fenomenal, en un momento llegó a estar A.D.R., I.G.C., Z. que ha tenido siempre una actividad muy grande, S.K.

Creo que está buenísimo el proyecto de Orquesta Escuela porque además es una bola que está creciendo y hay cada vez más chicos. En San Isidro hay 200 chicos que se acercan 3 veces por semana, y un Sábado levántense temprano y estar desde las 9 de la mañana hasta las 2 de la tarde y veces más, practicando con la orquesta, yendo a su clase de lenguaje, teniendo su clase de instrumento: esto es maravilloso, es una movida increíble. Entonces, no vamos a anular eso porque queremos ensalzar el Conservatorio; hagamos todo, por favor tengamos una visión expansionista. En ese sentido me siento muy feliz de estar o de intentar aportar.¹

- De tener un pie en los dos sistemas

Exactamente. Y en el medio, mi carrera de ir, venir y estar en actividad. Yo vengo de tocar recientemente en los Emiratos Árabes, y respecto al problema de la educación pasa lo mismo, hay gente que está luchando cómo pueden hacer para que un instituto se convierta en Conservatorio y los alumnos sigan entusiasmados; en Dubai hay una movida maravillosa en ese sentido, en donde hay un director que se esfuerza en hacer un concurso para jóvenes estudiante, en hacer un festival como en el que toqué que incluía una gira por los Emiratos, lo cual supone un esfuerzo bestial, descomunal. Pongo el ejemplo porque también es gente que a veces no tiene el apoyo del estado.

Estamos todos acá viendo qué hacer para mejorar.

¹La entrevistada diferencia claramente los dos proyectos: el de Orquesta Escuela, más contenedor, incluso, se maravilla de la convocatoria cada vez más creciente, pero lo ve como un "complemento" de la formación; el Conservatorio, aunque puede ser "tedioso", debería ser el lugar de culto, de la formación de artistas de mayor nivel, pero se asombra de cómo "se ha dejado caer" el nivel en los últimos años.

La entrevistada se posiciona en un paradigma claramente conductual. Destaca la "exigencia" de sus maestros como una fortaleza, y la contrapone con la actual "falta de exigencia" en los Conservatorios como una debilidad. En ningún momento de la entrevista especifica algún tipo de estrategia metodológica que tienda a recuperar el "espíritu" del Conservatorio.



Anexo de Tezina

ENTREVISTA 3

Fecha: 20/12/2013

Hora: 20,00 hs

Lugar: Concepción del Uruguay, domicilio personal del entrevistado

Entrevistador: Gastón Corazzini (las respuestas fueron escritas en formato digital y enviadas por correo electrónico)

Entrevistado: G.P., 40, masculino, Profesor de Piano en Escuela de Música "Celia Torr " (Director de dos proyectos de Orquesta Escuela en C. del Uruguay, compositor becado por Fundación Antorchas)

Hola Gastón. Te contesto lo que puedo y en el orden que se me aparecen las respuestas después de haber leido todo el cuestionario.

Como todo es un dato para vos, quiero decirte que yo dej  de tocar el piano pensando que recién estaba descubriendo el comienzo de un oficio, y esto es algo que aún sigo pensando. Así que toda la etapa anterior está inmersa, o mejor dicho significada por las emociones más que por la búsqueda y el desarrollo de una técnica.

RD+

La importancia de un maestro mío de aquella época pasada: yo siento que mi maestro era, para mí y mi entorno, la "educación y el saber" personificados en una persona, un maestro fue la necesidad de conocer alguien que sabe el camino y la "idolatraci n" que fue parte del entusiasmo con el que viví mi proceso de aprendizaje.

Años después llegó la contra-emoción que significó las cosas de otra manera destruyendo todos los ídolos y dejándome sólo con los recursos aprendidos. Estos recursos que consider  saber por su proyección de estudio y resultados evidentes que me orientaron en el trabajo y la experiencia musical.

Pero no estoy en condiciones de evaluar el proceso de aprendizaje, primero porque no soy pianista, es decir no puedo hacer un análisis sin haber cumplido un objetivo concreto, no puedo juzgar una película si no le vi el final; segundo porque no tengo ídolos pianistas porque no estoy en el tema del piano, s  tengo ídolos porque hacen música maravillosamente con el piano y también me encanta verlos tocar, pero no los analizo como pianistas.

Escribo todo esto porque le  otra vez las preguntas y no s  qué responder!

Releo:

1.  Puede describir brevemente cómo fueron los inicios de tu aprendizaje del piano?

PS+

Tengo en la memoria haber descifrado la posición fija del BEYER pensando que todo era combinación de dedos y de haber avanzado muy rápidamente con todo el libro por ese descubrimiento personal. También recuerdo que cuando me compraron el piano pon  el reloj en la esquina del teclado y hacé HANON durante 1 hora ante la admiración de mis padres que ponderaban mi empeño; también recuerdo que mi antebrazo pasaba por todos los tipos de dolores que he podido experimentar con esa parte de mi cuerpo!! Hoy día también considero que esto fue aprendizaje, no de dedos pero sí, de un espacio diferente dedicado a una causa noble, y lo viví con placer, como hoy es salir a correr por mi salud. En otra etapa, 20 años después, seg  poniéndome horarios con el fin de crear un espacio diferente dedicado a una causa noble.²

AA

Por eso cuando me preguntás en la 12- no podría decirte cuáles son las herramientas básicas necesarias, porque si considero mi experiencia, valoro ese espacio de dedicación aunque no pueda decirte si aprendí algo específico de piano en ese momento.

2. ¿Hubo elementos comunes en la metodología de los profesores con los que tuviste contacto en tu formación, o por el contrario marcadas diferencias en su manera de enseñar? (Especifique en ambos casos)

Contesto esta porque estoy enseñando piano pero te aclaro que yo estudiaba pensando en un perfil artístico y con mis alumnos no buscamos eso, lo que lleva a objetivos diferentes y por lo tanto a un análisis diferente.

Sí puedo decirte, como hablábamos el otro día, que con mis alumnos no encaramos el piano de manera artística, es como el fútbol, lo podés encarar como deporte con la exigencia de los atletas y competitividad, o puede ser un juego de dos veces por semana para desestresar o bajar la panza y cuidar de la salud; pero no puedo comparar los valores de uno y otro, ni toda la diferente condición que cada uno de las dos maneras de hacer fútbol demanda. Así que no puedo comparar mi proceso con el de mis alumnos.

3. ¿Cuál es su recuerdo de la "típica" clase de piano en el instituto en el cual se formó?

El recuerdo es el de mi profesora sentada al lado mío con un cuadernito de anotaciones y yo pasando primero la obra de cabo a rabo para que ella compruebe si había estudiado o no, y cuánto había estudiado. Luego el reto si no lo había hecho, la felicitación si había estudiado, o "bueno veamos" si no podía negar mi trabajo pero no le alcanzaba para su pretensión. Luego mirada en detalle de distintas cuestiones pero siempre comenzando por los errores de lectura de notas, siguiendo por el ritmo, luego cuestiones de articulación, matices, "toques" (que solo se referían a una búsqueda de timbre), luego el *tempo*, finalmente, y esto después de varias clases, tocarla toda atendiendo a la comunicación emotiva entre mi y quien me escucha. Recuerdo también el constante llamado de atención por la posición del cuerpo y de la mano.

4. De los maestros de piano que intervinieron en tu educación ¿cuáles características destacás y cuáles criticás?

Destaco de mis dos maestras que tuve de piano, creo que se lo debo a ellas, o por lo menos sí estoy seguro que crearon el entorno para que esto sucediera, la idea de que esto no tiene límite y se puede conocer con esto "el infinito". Y se los agradezco. Y por el mismo camino destaco de ambas, que entendí con ellas que hay que trabajar para seguir conociendo infinitamente las posibilidades que tenemos, o mejor dicho, lo que podemos llegar a hacer.

Les critico a ambas que me trataron como un adulto desde los 10 años. Digo esto porque lo comparo hoy a cómo educo yo a mis hijos, y no dejaría que ellos tengan un pesar de responsabilidad antes de tiempo. Creo que el entusiasmo (etimológicamente: Dios adentro) puede conseguir esfuerzo, compromiso y renuncias voluntariamente, y es otro camino alternativo al de la responsabilidad prematura que aún lo asocio con el hecho de defraudar o complacer a un maestro y de sentirme mal, como me sentí en aquel momento.

5. ¿Hay entre tus maestros alguno que se destaque y al cual consideres de importancia decisiva en tu carrera? ¿por qué?

Julio Viera, porque terminó con una lucha personal que yo tenía entre la teoría y la práctica. Yo venía de un Conservatorio histórico con el peso institucional que me afectaba, con un montón de teoría que no me ayudaba para nada, y llegué con él, puso mi trabajo en la mesa, metió mano en el piano, y comencé con esto que te decía, de considerar saber a los recursos que me facilitan la tarea y que me indican un campo de estudio y posibilidad de subir la línea de mis posibilidades. Además me dijo: no te preocupes por el conservatorio, hay otros mundos y están es éste! (Como dijo Paul Éluard) También me relacionó con logros concretos y reconocimiento intelectual de profesionales que admiro y me reconfortan con lo que hacen. Digo reconfortan porque me siento cómodo cuando comparto algo con ellos.

6. Si hubo alguna mala experiencia con un profesor ¿se constituye en un factor a tener en cuenta en tu forma de enseñar actual? ¿por qué?

RD/fa+

Lo que te comentaba de la carga de responsabilidad que mi carácter aceptaba pero que me pesó, a la larga, hoy día lo siento como un maltrato bien intencionado. Esto hablando de mis dos profesoras de piano que mencioné. En mis otros estudios he tenido muchas malas experiencias, como las tenemos cuando nos relacionamos en cualquier actividad social, hablo de gente no capacitada para hacer su tarea, de gente desinteresada por lo que hace, inoperantes, gente que no le interesa hacer las cosas bien; pero nada particular ni específico que pueda relacionar con la didáctica.

7. ¿Hay algún maestro que no sea pianista pero que es “modelo” a seguir en tus prácticas docentes? ¿Podés especificar las razones?

PS

No hay una persona, pero sí un sistema del cual formo parte y que interviene más en mí que yo en él. Es el sistema de orquesta escuela dónde tengo la oportunidad de ver cómo aprenden más de 50 niños entre 5 y 20 años, veo la práctica diaria y su aprendizaje constante, sus intereses individuales, colectivos, su entusiasmo y la medida de su autoexigencia en un contexto de pares. Esto me ha marcado el camino, creo que sin opciones, (como parece que “la naturaleza” no tiene opciones). La gente del SOJAR que encara una institución nacional con proyección internacional de manera casi “familiar”. Quiero decir con esto que la relación humana entre alumnos, maestros, administrativos, es muy cercana, la cual la relaciono permanentemente con una obra de bien que tiene como eje central la música. Y esto es para mí un “modelo” importante, tal es así que este en sistema de relaciones tengo incluido a mis hijos, mi esposa, mis hijos, sobrinos, mis amigos y colegas, y veo que todos vamos creciendo con él. Este modelo incluye relaciones humanas, un espacio que vela por la educación, estudio, maestros de todos los niveles, y creo que es un espacio para desarrollar las aspiraciones relacionadas con el futuro en el campo de la especialidad.

Tanta gente involucrada que transitan por todos los niveles de cuanto análisis pueda hacer, me da la seguridad de una actividad “natural” que no corre menos riesgo del encierro personal en el que pueda caer el alumno o el profesor en relación al método, los objetivos, la información, particularidades que nos aparten.

8. ¿Hubo algún momento “crucial” o “de quiebre” en tu carrera? ¿de qué manera influye este hecho en tu manera de abordar la enseñanza del instrumento?

El trabajar con niños que manifiestan su interés de forma colectiva en la práctica orquestal, fue como encontrarme con “la naturaleza” que no da opción.

9. ¿Hay alguna diferencia en los métodos de enseñanza que aplicás con respecto a los de tus profesores?

10. ¿Se puede hablar de una enseñanza “tradicional” del piano y una actual más “aggiornada”? ¿cuáles son las características distintivas de ambas?

Se puede hablar. Se habla. Sólo recuerdo una experiencia personal y vivo hoy día una experiencia personal, por lo que no puedo yo hablar de generalidades.

11. ¿Cuáles son los aspectos esenciales en los que basás tu enfoque de enseñanza?

Aprender un método que me permita descubrir las posibilidades personales, visionar lo que podemos llegar a hacer (Proyectar), transferir, y disfrutar de lo que somos y hacemos relacionado con la actividad. Estos son mis objetivos sin pensar en nadie en particular, cuando comienza la relación con un alumno todo esto se convierte en objetivos concretos que surgen de la comunión de intenciones, deseos e intenciones de ayudar, complacer, beneficiar.

12. Según tu criterio, en el contexto actual ¿cuáles son las herramientas básicas que debe adquirir/aprender un alumno?

Intento responder: siempre veo, en las primeras clases en las cuales se hace un diagnóstico inevitable, las virtudes del alumno, es decir su potencial, lo que yo considero

que puede facilitarle el acceso a determinados temas o problemas a resolver. Y describiendo generalmente lo que me entusiasma en ese momento pueden ser: buena condición o respuesta física, su atención a problemas relacionados con los objetivos planteados directa o indirectamente, sus intereses y objetivos, su entusiasmo, ambición, su compromiso (cuánto está dispuesto a empeñar para obtener resultados), su concepto de habilidad y belleza, la conciencia de que existen pares que se dedican a lo mismo y un campo de acción, la percepción de que es una actividad beneficiosa.

13. En relación a los temas abordados en la entrevista ¿qué importancia tiene la formación pedagógica del profesor de piano y cuales considerás que son las características distintivas de un profesor o “maestro” de piano?

La formación pedagógica tiene la importancia de ser el medio o canal por donde fluye la comunicación, es la conexión, la fuente de recursos donde la información se convierte en búsqueda, en aplicación dirigida hacia un objetivo, comunión, donde la información se convierte en objeto de diálogo, en dónde o a través del cual se intercambian saberes, habilidades, intereses, afectos, compromiso, y más en algunos casos: criterios, fundamentos, elecciones, arte. Creo que es por esa razón que muchas veces el afecto crea el camino de la comunicación y entonces lo asociamos con la pedagogía.

²Los “descubrimientos personales” del entrevistado, por fuera de la clase, denotan su condición de autodidacta, su curiosidad epistemológica

El entrevistado, si bien manifiesta haber abandonado la carrera pianística justo cuando empezaba a vislumbrarse como profesional, brinda apreciaciones lúcidas sobre el modelo Conservatorio, en donde su relación con sus maestros cumplimenta todas las expectativas de logro de un modelo conductual de formación artística cuyo objetivo es lograr un instrumentista virtuoso. En este sentido destaca una relación diádica positiva con sus maestros de piano, y no tanto con otros maestros de otras áreas.

Demuestra tener una observación crítica de sus experiencias y sus prácticas, y capacidad para organizar metodológicamente un itinerario formativo, con lo cual indica su posicionamiento en otro paradigma respecto al de su formación.

ENTREVISTA 4

Fecha: 14/10/2013

Hora: 21 hs

Lugar (ciudad y sitio específico): Concepción del Uruguay, domicilio personal del entrevistado

Entrevistador: Gastón Corazzini

Entrevistado: S.A., 29 años, masculino, profesor de piano en Escuela de Música "Celia Torr " (Licenciado en Música de Cámara, UNLa)

21.  Puede describir brevemente cómo fueron los inicios de su aprendizaje del piano?

Empecé a estudiar el piano porque estuve 4 años haciendo órgano en la Escuela de Música, y no estudiaba nada, no s  si no me gustaba el repertorio o el profesor que tenía no me motivaba demasiado. Mis papás me inscribieron a los 9 años, porque quería estudiar música, pero como no había lugar en órgano – porque era la época en que estaban de moda los teclados eléctricos –, empecé haciendo acordeón a piano. Pasaron tres meses, y como hubo lugar en órgano, entr  en la cátedra y ahí pas  3-4 años que no estudiaba nada, que no me parecía interesante lo que proponía el profesor, y es por eso que estaba entre estudiar violín y estudiar piano.

Y bueno, empecé a estudiar el piano; y tuve la suerte de que ni bien empecé ya le a bastante porque estaba en Audio IV, porque cuando uno ni bien empieza y le proponen un material de lectura eso es lo que dificulta un poco el poder tocar porque no maneja el código musical. Como yo estaba avanzado en eso lo que me faltaba era estar en contacto con el instrumento y hacerlo sonar y relacionar todo esto que había avanzado en el Audio y que al final nunca lo había volcado en el instrumento.

LE

22.  Hubo elementos comunes en la metodología de los profesores con los que tuvo contacto en su formación, o por el contrario marcadas diferencias en su manera de enseñar? (Especifique en ambos casos)

Para mí creo que hubo elementos comunes. Me parece que lo que me tocó a mí con G.C. con A.G. y ahora con A.B. sigue el mismo eje de la enseñanza tradicional. Yo estoy viendo un cambio ahora, como docente, un cambio de hace dos años atrás en adelante.

ET

Por ahí, la profesora que proponía algo distinto fue B.P. Ella era la que planteaba muchas cuestiones, muchas prácticas, que creo que s  ahora se están poniendo en práctica, el ser autocr tico – donde ella ponía especial énfasis – de por qué surge el sonido que surge, qué pasa si técnicamente uso esto cuál va a ser el resultado; todos esos procesos de pensamiento que antes o no se transmitían o se transmitían de otra manera. Ahora viéndolo a la distancia, me parece que ella podía ser como "lo" diferente en relación a lo que tuve antes y a lo que tuve hace poco.

AA

23.  Cu l es su recuerdo de la "típica" clase de piano en el instituto en el cual se formó?

La típica clase de piano me parece que... bueno, había un programa, y eso me parece que es la gran diferencia con el ahora, ahora hay un programa, pero mucho más flexible. En su momento había un programa, y ese era el encuadre del cual uno no podía moverse demasiado – eso fue en los años '96, '97, '98. Yo y unos pocos chicos, éramos los que quedábamos, los candidatos que nos ajust bamos a eso, y la verdad que me gustaba, lo disfrutaba, nunca sufrí ni nada. Claro, la propuesta era música clásica, y en relación a lo que se hace hoy, eso de que los chicos manejen tonos, cifrados, otros estilos, en aquella época no era común, pero a mí la propuesta de la Escuela me gustaba.

RP

CMP

Lo que me acuerdo de la típica clase es que le profesor me comentaba en qué consistía el programa, fotocopiaba el material, lo trataba de escuchar – aunque no era

PS tan común como hoy en Youtube escuchar todo y montón de versiones – en esa época le buscaba la vuelta para tratar de conseguir en cassette o CD como para escuchar el todo ya logrado de eso que iba a empezar a estudiar, y lo empezaba a resolver, y cuando tenía unas páginas estudiadas de una pieza la llevaba, y ahí íbamos de a poco armando el material.

CTR La típica clase. A ver... yo llevaba el material, por ahí el profesor indagaba qué había hecho yo para traer lo que había traído, me escuchaba, y a partir de ahí comentábamos y proponía modificaciones tendientes a tocar mejor.

24. De los maestros de piano que intervinieron en su educación ¿cuáles características destaca y cuáles critica?

EC Si bien hablé de una propuesta cerrada, en su momento yo no lo viví así. Por ahí muchos de los otros chicos, éramos alrededor de 40 para 3 o 4 profesores de piano, tal vez sí no les gustó, y de hecho algunos dejaron, fuimos muy pocos los que seguimos...

PS Por ahí, más que de los buenos recuerdos uno se acuerda de los malos (risas). Particularmente cuando conocí a la profesora A.S. era interesante lo que me proponía, pero no constataba si yo resolvía demasiado o no; es como que me daba la información, pero no hacía un control exhaustivo si yo resolvía o se incorporaba, se asimilaba, o no.

RD- Otra profesora a la que fui en su momento, M.S.G., me pareció totalmente antipedagógica, y si se quiere antihumana, por el hecho que hacía de la clase: la verdad única era la de ella y lo que el estudiante traía no era considerado: Esta me pareció la más nefasta de las experiencias.

Y después con A.B., ya en la Universidad de Lanús, se daba esta cuestión, por ahí, de que ella insistía desde el principio en que no intervenía con la técnica, pero era inevitable, si proponía ciertas cosas cuando uno estaba tocando en cámara indefectiblemente tendían a modificar la técnica, y por eso me parece que no había una relación entre lo que ella decía y lo que era la práctica después; en palabras era muy ameno lo que ella decía – “al principio no me meto en la técnica, los dejo hacer” – y al final, después de transitar todos esos niveles de música de cámara con ella, me daba cuenta de que al final lo que ella decía, y sonaba bien, no se daba en la práctica.

EC Con B.P. me parece que fue la mejor experiencia en el sentido de que ella sí trataba todo el tiempo de proponer acciones que tendían a que uno mismo controlara. Y por ahí lo interesante, lo que a mí me movilizaba, era que después de la clase proponía como disparadores que hacían que yo todo el tiempo estuviera controlando y observándome, que por ahí, en las clases de instrumento se da esto de que el alumno espera que le profesor le resuelva prácticamente todo, y me parece que el docente tiene que ser una guía, y dar pautas, disparadores para que cada uno vaya encontrando de acuerdo a su musculatura, su contextura, su instrumento, lo que pretende con la música también, vaya encontrando su camino y su posibilidad expresiva.

ET Otra cosa que podría agregar es que escucho que muchos profesores estando en la misma Escuela de Música, se quejan de la misma Escuela, y ellos, la mayoría, y yo mismo, somos producto de eso. No está mal la queja, porque todos tienen derecho a hacerla, pero me parece importante si esa queja sirve para construir y ver qué hacemos a partir de esto que era tan tradicional, tan europeizante. En fin, noto que mucha gente se queja de lo que es el conservatorio, la Escuela de Música, y queda en la queja y no hay acciones que tiendan a modificar esto, cuando realmente tienen el espacio y la posibilidad para hacerlo.

25. ¿Hay entre sus maestros alguno que se destaque y al cual considere de importancia decisiva en su carrera? ¿por qué?

RD+ El primer profesor que tiene cada uno, no sé si lo marca, pero es el primer contacto que uno tiene con el instrumento, y si le va bien evidentemente este profesor hizo las cosas bien, o dentro de lo que se podía. Visto a la distancia, fue así en estos primeros años.

RD-

Después, con A.G., no sé por qué pero es como que la he borrado un poco, y tengo mucho más presente sin embargo a B.P.

Y después lo que me aportó Lanús es la música de cámara, o sea el piano formando parte del estudio de la música pero en función de un proyecto musical compartido.³

26. Si hubo alguna mala experiencia con un profesor ¿se constituye en un factor a tener en cuenta en su forma de enseñar actual? ¿por qué?

Sí, porque justamente de esas malas experiencias yo me agarro para tratar de no repetir las. Trato de no ser como esa profesora que te contaba, que no condecía en los hechos con lo que ella decía; trato de ser consecuente con lo que hago y hasta donde puedo también.

Y cuando tuve esa mala experiencia con M.S.G., esta versión verticalista donde el docente, el profesor, el pianista, está muy allá arriba y el estudiante muy por debajo, me parece que actualmente en la escuela está dando resultado esto de que docente y alumno están a la par – esta mirada horizontal –, entonces esto me parece que da mucho más resultado, o sea, se puede ser maestro y saber mucho y se puede aprender de él y sacar un montón sin que se de este trato o maltrato como el que me tocó vivir, y que también se ve en otros espacios de otras carreras donde el docente no se pone a la par del alumno, o se olvida que en algún momento estuvo en la misma situación. Y también se da, particularmente en las clases de instrumento, que mucha gente quiere reproducir esto de que como tuvo la mala suerte de caer con una persona que lo maltrató, considera que eso justifica que es parte de una buena formación. Una persona puede llegar a lo mismo si se lo trata bien, se lo acompaña.

RD/fa

27. ¿Hay algún maestro que no sea pianista pero que es “modelo” a seguir en sus prácticas docentes? ¿Puede especificar las razones?

Yo soy bastante estructurado, así que en el secundario hubo algún profesor cuya clase tenían un inicio, un desarrollo, un fin, era coherente el desenvolvimiento de la clase respecto a un programa que cumplía un trimestre, el examen era coherente con lo que había desarrollado. O sea un profesor del secundario seguro que sí.

En Lanús, el profesor de sociología, filosofía y estética – que ahora es doctor en Filosofía – daba unas clases muy movilizantes, por ahí por el material con que trabajábamos, que se hablaba mucho de filosofía pero de miradas de autores latinoamericanos; era una clase organizada, el programa era coherente, el material era coherente, no trabajaba con apuntes, si no que se iba al texto tal cual como fue concebido por el autor... esto me parece interesante. Que a uno le costaba, se rompía la cabeza, para entender a Kant, en su momento, a Adorno, etc.⁴

28. ¿Hubo algún momento “crucial” o “de quiebre” en su carrera? ¿de qué manera influye este hecho en su manera de abordar la enseñanza del instrumento?

No sé si de quiebre, pero es como un cambiar los objetivos, fue el hecho de que yo venía con una formación de un profesorado en música con especialidad instrumental en piano, con esa cuestión solista, y a medida que fui conociendo me di cuenta que esa carrera solista no era tan fácil; y también se dio que por pretender estar en el sistema universitario quise hacer esto que era una Licenciatura en Música de Cámara. Seguí vinculado al piano pero ya desde una formación hacia la música de cámara y no del piano solista específico.

ET

No sé si un quiebre, más allá de eso que ha habido después profundas reflexiones sobre qué hacía... siempre me gustó la música, me apasionó y lo voy a seguir haciendo siempre, pero se han dado como rachas en las que he querido parar un poco y focalizarme en otras cosas, porque me di cuenta como que la música me absorbía demasiado y me perdía de conocer otras cosas. Pero no un quiebre, sino etapas en que hacía foco en otras cosas.

Esto influyó en mi manera de abordar la enseñanza. Si hubiera terminado acá en la Escuela y hubiera seguido con algún posgrado de la ciudad, nunca hubiera conocido el enfoque de un pianista que se dedica exclusivamente a la música de cámara, y conocido tan de cerca las problemáticas de los timbres, el repertorio de todos esos otros instrumentos que tuve la posibilidad de conocer. Entonces, aunque no quiera, estos 3 casi 4 años que me llevó hacer aquello, cuando escucho un chico con algo que trae a la clase de piano me es inevitable pensar en otros instrumentos o en comparar con otros instrumentos. Digamos como que esto me inundó de todo este conocimiento, que aflora en las clases de piano aunque no sean de música de cámara. Me parece que es positivo, porque acotar el piano a lo que el mismo instrumento produce, uno se puede perder el aprovechar otras posibilidades que al pensar en otros instrumentos puede ayudar a que el discurso musical fluya, se diga mejor, se domine mejor.

29. ¿Hay alguna diferencia en los métodos de enseñanza que Ud. aplica con respecto a los de sus profesores?

No sé si hay alguna diferencia, pero yo trato de no mostrar tanto; eso que hemos estado hablando, si uno propone determinado sonido, determinada resolución de una cuestión técnica, que la busque por él mismo y uno no tiene que ir enseguida "mirá como me sale a mí" porque por ahí es un poco frustrante mostrar, como una actitud de "a mí me sale, y a vos no". Esto lo hago como a lo último si es necesario, pero si no siempre trato de que el estudiante – sea adolescente, adulto o niño – encuentre por sí mismo.

Algo que recomiendo, me parece muy interesante, y que antes no se hacía porque tecnológicamente era distinto, es esto de que escuchen lo que ellos están estudiando, interpretando, sobre todo la posibilidad que tenemos de escuchar montones de versiones de la misma pieza por músicos profesionales, estudiantes avanzados, o estudiantes que recién empiezan. Eso me parece muy provechoso y que tiende a que el estudiante sea autocrítico, vea en qué nivel está, qué pueden hacer los otros. Me parece también que esto ayuda a que el estudiante de música no se sienta solo, porque es tan sacrificado y difícil tocar un instrumento, que por ahí muchos chicos, y más en estas ciudades chicas, sienten que son la oveja negra del grupo de amigos; por eso ver, ese contacto con chicos de otras partes del mundo, sea en Argentina o en otros países, me parece que eso da una fuerza y estimula a que concreten lo que uno le propone o lo que ellos querían resolver musicalmente.

Sobre todo trato, o pongo mucha energía en eso de ponerme a la par de la otra persona y ponerme en el lugar. Me parece que a lo largo del tiempo se ha dado mucho eso de que el profesor de instrumento se justificara pudiera destrar al alumno, de que se lo tenía que llamar maestro, que era una persona como intocable, que todo lo sabía. Yo trato de estar muy próximo y me intereso por la persona, si tiene o no problemas, porque si vamos a la realidad de lo que es la Escuela hoy, no es que todo el mundo va a pretender ser pianista, ésos son los menos, la Escuela cumple también una función de contener, de acompañar en el momento de la vida que esté esa persona. Por supuesto, lo que yo más quiero es trabajar repertorio musical, pero si me cuentan problemas trato de escucharlos con respeto, y si puedo ayudar, trato de hacerlo.

Algo que sí me parece provechoso, que creo que tendría que hacerse cada vez más y está dando resultado, es eso de tocar a 4 manos en la clase. Cuando yo estudié esta posibilidad era muy lejana, o por ahí podía estar como una práctica un poco menospreciada, porque el piano es un instrumento tan solista, que me da la impresión que pudo haber sido no muy bien visto hacer 4 manos; más allá de eso, me parece que aporta muchísimo, sobre todo al que recién está empezando, y se puede hacer muchísimo, el estudiante se siente acompañado, ve que el docente también toca.

Se da muchísimo de que muchos docentes de instrumento no tocan, y eso me parece nefasto, porque cómo un profesor de instrumento va a estar dando clase de algo

ET

EA

RD/dt

que resolvió hace 15 años, pero que ya no hace; el docente por sobre todo debe estar ahí dominando y pudiendo hacer de sobra lo que le propone al alumno.

30. ¿Se puede hablar de una enseñanza “tradicional” del piano y una actual más “aggiornada”? ¿cuáles son las características distintivas de ambas?

RP

Me parece que sí. La diferencia podría estar en esto: en la enseñanza tradicional había un programa inflexible, no estaba esta posibilidad de prácticas de ensamble de instrumentación – y ahora sí, no sólo acá por lo que he estado hablando con otros conocidos, y es como que la música de conjunto está más incluida y más considerada.

EA

Esto de considerar los cifrados, que antes era algo que estaba totalmente desvinculado de la clase de piano académico.

CMP

Ahora los estilos están mucho más próximos, y el pianista de música clásica incursiona en el jazz, y el de jazz sí o sí me parece que tiene que tener en algún momento una formación de música clásica. Los límites ahora son mucho más flexibles, o prácticamente no hay límites y eso ha hecho que invada, inunde la clase, y se aborden una diversidad de materiales. El chico que está motivado igual que hace muchos años atrás, pero con la diferencia de que su tránsito en el aprendizaje musical es mucho más feliz, y hay menos deserción, y menos desgranamiento que 10 años atrás. Igualmente eso pasa particularmente acá, no sé en otros lugares. Igualmente como las instituciones de formación musical están cada vez más vinculadas a la universidad, y como la universidad genera todo esto, me parece que el que no quiere modificar, ya es porque decidió no modificar determinadas prácticas.

RMP

El conocimiento está tan en internet, y en muchos lados, que me parece que todo se ha vuelto mucho más flexible, y se debe tender a una práctica no sé si más feliz, pero menos frustrante.

ET

El Conservatorio como tal buscaba un determinado producto, un determinado músico con determinadas características; que domine la lectoescritura, que maneje un repertorio académico. Y claro, los que no se ajustaba a esa propuesta y a ese formato quedaban afuera; por eso también tan pocos egresados y tanta gente que estudia por fuera de las instituciones. Las instituciones oficiales, en la medida en que pueden, y depende en gran parte de las personas, si quieren tener alumnos, deben hacer un cambio, o han tenido que hacer un cambio, sino es como que se quedan sin candidatos.

31. ¿Cuáles son los aspectos esenciales en los que basa su enfoque de enseñanza?

Básicamente trato de que tengan una mirada integral de una pieza musical. Me parece fundamental. Si bien para concretar una pieza hay que mover los dedos para mover las teclas para producir sonido, más allá de eso no trato de circunscribirme únicamente a la producción sonora, sino que el estudiante trate de informarse, o aportarle información del contexto en que fue creada esa pieza, cómo era el instrumento en aquella época – no era lo mismo el piano del 1700 que el del siglo XX –, si no me parece que queda un poco acotada la práctica musical; una obra musical fue creada en determinado contexto, con determinadas posibilidades, con un compositor que vivía determinadas experiencias de vida. Todo esto es importante para comprender aún más la pieza y que no sea sólo de una producción sonora desvinculada de todo lo otro que me parece muy importante saberlo o conocerlo.

Otro de los elementos esenciales es que trato de explicar, de comentar, de dejar bien en claro cuáles tendrían que ser los pasos a seguir para resolver determinados problemas, y trato de brindar las herramientas para que sepan cómo estudiar puntualmente, porque es muy fácil decirles “esto te tiene que sonar así o así o en determinado tempo”, pero hay que darles las herramientas para llegar a ese objetivo que le proponemos.

TI

32. Según su criterio, en el contexto actual ¿cuáles son las herramientas básicas que debe adquirir/aprender un alumno?

Las herramientas básicas no van a ser las mismas para un chico que recién ingresa que para uno que está terminando el Trayecto de Nivel Básico.

Básicamente, ayudarles a que construyamos los recursos técnicos/musicales para concretar esa pieza musical. Cuando hablo de técnico/musical hago referencia a los aspectos físicos: movimientos, desplazamientos, si está la punta del dedo firme, cómo está el codo, el hombro, la postura frente al instrumento para que todo eso se potencie en pos de una ejecución óptima.

Digamos, que lo técnico sería imprescindible en la medida que es un medio para concretar esa producción que es un hecho musical.

A partir de esto, ir aportando elementos que tiene que ver con el análisis de la obra musical.

Me parece importante que a la persona le guste, le atraiga lo que está tocando. Me ha pasado que he propuesto un material que termina no gustando, y ahí trato de ser flexible y proponer algo que les interese. Es tan difícil la práctica musical, que si encima uno le ofrece un material poco atractivo me parece que es peor... esa creo que es también una diferencia con la enseñanza tradicional; por ahí antes es como que se bajaba línea, "esto, esto y esto y de ahí no te podés salir", y ahora todo es mucho más flexible.

RP

33. En relación a los temas abordados en la entrevista ¿qué importancia tiene la formación pedagógica del profesor de piano y cuales considera que son las características distintivas de un profesor o "maestro" de piano?

Sí tiene importancia, pero uno puede tener conocimiento de determinadas prácticas, pero va a estar en uno también si, sabiendo que esas prácticas dan resultado, quiere apropiarse de ellas o no. Y apropiarse implica estudiar, capacitarse, y no sé si todo el mundo está dispuesto a hacerlo.

RMP

Las características tienen que ver con un docente, un profesor músico, que le interese lo que haga, y tenga amor por lo que hace, porque una persona que está dando clase de instrumento pero jamás escucha música en su casa, que está totalmente desvinculado de la música cuando va a dar la clase me parece que no sirve.

El profesor tiene que estar en contacto con la música, hacer música en la medida de lo posible, tratar de capacitarse. El hecho de estar estudiando música, ya lo moviliza en un montón de cosas. Uno estudia para hacer las cosas mejor, entonces si está estudiando va a tender a ir mejorando sus prácticas, ya que el conocimiento tiende a mejorar lo que uno hace en todos los ámbitos de la vida.

Me parece importante esto de que el docente, el profesor actual de piano, sea flexible en cuanto a la propuesta de repertorio, de que negocie entre lo que le interesa al alumno y lo que propone la Institución. Acompañar al alumno en las presentaciones públicas, ponerse en el lugar de él, no eso de que "toque, y yo hice hasta donde pude" sino que se considere parte de esa producción que está sonando, involucrarse, responsabilizarse, tomar partido por ese alguien que está en escena.

Tiene que tener en claro además cuáles son las aspiraciones de los estudiantes. No es lo mismo una estudiante ama de casa de cuarenta y algo de años que va estudiar el piano que un chico adolescente con todo el tiempo para estudiar y con otras energías. Eso también es importante tener muy en cuenta desde el momento en que uno propone el repertorio hasta la exigencia mínima. Es como que tiene que ver un profesor para cada estudiante.

Algo con lo que me he relajado un poco es con eso de no ser tan pesado con que tienen que estudiar en los niveles iniciales, lo digo pero no ando persiguiéndolos como por ahí se hacía antes, que se los enjuiciaba si no habían estudiado, se los ponía en evidencia. Tengo que reconocer que en los primeros niveles mucho no insisto con esto, y después la persona misma se va dando cuenta que, por la información que uno le aporta, por la manera de trabajar, sabe que para llegar a determinado resultado no va a

funcionar con media hora de clase de instrumento dos veces por semana, sino que va a necesitar un contacto regular todos los días con el instrumento. Hago lo que puedo con lo que tengo.

³ La especialización en Música de Cámara del entrevistado le hace reflexionar sobre cómo esta práctica también se constituye en un ámbito de apropiación del instrumento más que de aplicación.

⁴ Es interesante observar cómo el Entrevistado describe en detalle un tipo de clase más estructurada, organizada metodológicamente, implicando una contraposición con las de Instrumento

A lo largo de la entrevista se observa una insistencia de parte del entrevistado a comparar el currículum de antes (de los años '90!) con el actual: la primera una propuesta cerrada, inflexible, circunscripta a la música clásica, y con foco en la formación de un pianista solista; y la segunda más flexible y que incorpora algunos elementos de otras estéticas musicales de la música popular, y que incorpora prácticas de conjunto en la clase.

ENTREVISTA 5

Fecha: 01/10/2013

Hora: 9,30 hs

Lugar: Concepción del Uruguay, Escuela de Música "Celia Torr "a

Entrevistador: Gastón Corazzini

Entrevistado: C.A., 41 años, femenino, profesora de piano en Escuela de Música "Celia Torr "a

1.  Pod s describir brevemente cómo fueron los inicios de tu aprendizaje del piano?

Tenía cuatro o cinco años, en las vacaciones de verano, cuando íbamos a la casa de mis abuelos, que vivía mi tía, que tenía un piano. El mismo piano que yo tengo ahora. En ese piano yo empezaba a tocar con un dedo, y ella me enseñaba canciones, por ejemplo: tamboril chino. De ahí, la típica costumbre de clase media argentina, "si tocás tres notas, vaya a estudiar piano". A los cinco años empecé a ir a lo de una profesora, y después la Escuela de Música. Todo empezó en el ámbito familiar. Y en la Escuela de Música ca  cuando termin  la primaria. Vine porque mi papá, que toca el violín, se daba cuenta que en Conservatorio privado la enseñanza era un poco superficial. Y no había venido antes a la Escuela porque yo no quería, porque había escuchado que enseñaban flauta dulce y a mí esas cosas no me interesaban⁵.

2.  Hubo elementos comunes en la metodología de los profesores con los que tuviste contacto en tu formación, o por el contrario marcadas diferencias en su manera de enseñar?

Hubo diferencias, en todo hubo diferencias. Lo  nico que puedo decir que tengan en común es el vínculo con la profesora. Con mi primera profesora tenía un vínculo muy familiar, muy de madre; y aquí también los profesores que me tocaron me trataron como a un hijo, y me encari e.

Pero no metodológicamente, con cuestiones técnicas que nadie nunca me había dicho; nadie me dijo hasta que lleg e acá que había una cuestión de peso, relajación, y todo lo que sabemos. También yo no tenía ese tipo de problemas, la mano es lo que menos me corrigieron porque naturalmente tenía una buena postura. Pero en el conservatorio privado nunca tuve esa carga de la técnica, y en cuanto a la lectura tampoco. Aquí aprendí lo que significaba sobre todo rítmicamente; las notas ya las sabía, tenía una buena lectura a primera vista, pero rítmicamente nunca había prestado atención cómo se resolvía una corchea, un tresillo y demás, pues hasta ese momento diría que el ritmo me lo aprendía de oído, pues era la manera de enseñar en el conservatorio: el que tenía oído, iba más rápido, y el que no, tocaba cualquier cosa⁶.

3.  Cu l es tu recuerdo de la "típica" clase de piano en la Escuela de Música?

Los tiempos han cambiado y uno se ha adaptado. Ahora a mis alumnos les tengo que enseñar las partes en clase. En esa época, y especialmente de mi parte porque era muy curiosa por leer – mis tardes favoritas era encontrar un libro viejo de música en casa y ponerme a leer para ver cómo sonaba esa música – por eso cuando venía a clase la parte ya me la sabía, es decir la leña. Entonces el trabajo de la profesora era cómo resolver un pasaje, o cuestiones musicales que cuando uno es chico no les da ni cinco de bolilla, cómo hacer un salto y que salga más preciso... más bien cuestiones técnicas que yo nunca había trabajado⁷.

4. De los maestros de piano que intervinieron en tu educación.  Cu les características destac s y cuáles critic s?

C.M. fue "la" maestra de piano que tuve. Pero debo reconocer que tuve un paso previo muy importante en la Escuela que fue M. I. S., que se desempeñaba como ayudante de cátedra.; era una profesora mucho más minuciosa que la propia C.M., ella era la que me hablaba horas de la cuestión del peso, que me observara la mano, etc. Ese

paso fue muy importante, me sirvió muchísimo haber estudiado un año con ella. Podría haber continuado con ella, pero sucedió que vino P. M. a enseñar, y como era un gran pianista “vamos todos a estudiar con él”. Yo tenía 14 años, y fui una o dos clases él., y no entendí nada, no era el profesor para una niña de 14, pues era muy “volado”, por las obras que daba para estudiar... Entonces C.M. me rescató y me dijo que vaya a estudiar con ella. Bueno, con C.M. todos sabemos lo que es (risas). Ella nos marcó, esa manera de enseñar tan gráfica y gestual que te deja marcado.

Y bueno, también la mismísima A. G., hay cuestiones técnicas que con C.M. no aprendí, o ella no profundizaba, pero sí con A.G.. A A.G. quizás no la aproveché como hubiera tenido que hacerlo, porque en aquella etapa ya había decidido no ser pianista y me estaba dedicando a otra cosa, pero muchas cosas corporales y de toque las entendí y empecé a tocar mejor⁸.

5. ¿Hay entre tus maestros alguno que se destaque y al cual consideres de importancia decisiva en tu carrera? ¿Por qué?

TI

Decisiva no sé, porque todos han dejado un poco y todos de manera diferente. Toda la cuestión técnica y de conectarte con el instrumento lo aprendí de A. G.. El único que no dejó nada es L.R., cuyo único recuerdo es que preparé el último examen que dí acá con él, pero fue una relación neutra y casi negativa; fue un profesor que no me dejó nada, pero sí C.M. y sí M.I.S.

6. Si hubo alguna mala experiencia con un profesor, ¿se constituye en un factor a tener en cuenta en tu forma de enseñar actual? ¿Por qué?

RD-

Quizás mi experiencia con L.R. es lo más negativo, particularmente por la “intrascendencia”. Recordarás que un profesor (R.D.) nos decía que la enseñanza es uno a uno, y cuando uno se conecta es cuando uno aprende. Pero con L.R. no me conecté jamás, fue la nada misma; y no recuerdo ninguna indicación técnica u otra cosa que diga que me haya servido. Mis alumnos que me odien o me amen, pero que no sea la nada; tengo alumnos con los que no me conecto y en realidad detesto darles clase porque es la nada, porque no sé qué hacer. Lo que quiero es evitar ese tipo de clase anodina en la que al tipo no le importa y a mí no me importa.

RMP

7. Hay algún maestro que no sea pianista pero que es modelo a seguir en tus prácticas docentes? ¿Podés especificar las razones?

El maestro ideal es por ahí la mezcla de todos los profesores que uno ha tenido. S. B. es un tipo que me enseñó a tocar (el violín), pero no sé si es un modelo de maestro porque tenía sus mañas, igual que el maestro H.C. (también de violín) que ha sacado concertista que tocan en todas partes del mundo, pero ¿es un modelo?, no sé, algunas cosas sí. Me ha gustado mucho P.S., a quien conocí hace poco en un curso, su manera tan minuciosa y a la vez tan desestructurada, tan relajada. Las clases de C.M. también eran relajadas cuando estaba de buen humor, y eran buenas clases, uno se sentía bien, y lo mejor que tenía es que uno tenía unas ganas furiosas de tocar.

RD+

Si uno pudiera mezclar todas esas pequeñas cosas sería el maestro ideal⁹.

8. ¿Hubo algún momento “crucial” o de “quiebre” en tu carrera? ¿De qué manera influye este hecho en tu manera de abordar la enseñanza del instrumento?

AA

Momento crucial es cuando empecé a estudiar en la Escuela de Música. Yo que creía tocar mucho me di cuenta que no sabía tocar nada. Otro momento crucial fue cuando fui a la casa de S. B., y yo que creía más o menos tocar algo. Un poco fue también la primer clase con A.G. porque no tenía “peso”, esto y lo otro... Ésos son momentos cruciales, que cuando uno cree venir más o menos bien aparece otro y de te da un mazazo, en el buen sentido, un golpe de realidad. En mi enseñanza esto influye cuando aparece un alumno que cree saber cosas, y de repente uno tiene que decirle, uno tiene que pensar el cómo le digo, qué tiene que empezar a corregir. Me pasa con los del profesorado, por ejemplo aquellos que vienen de un conservatorio privado; cómo

AA

decirles todo lo que tienen que corregir y hasta dónde, qué cosas deben modificar y cuáles debo dejar pasar; ése es un momento importante: "cómo hacer".¹⁰

Y otro momento importante es cuando el alumno tiene que hacer un salto de calidad y hay que largarlo para que vaya a estudiar con un profesor mejor; son momentos en que uno tiene que ser un poco más humilde y darle un consejo que le valga la pena.¹¹

9. ¿Hay alguna diferencia en los métodos de enseñanza que aplicás con respecto a los de tus profesores?

Creo que sí. Creo que más ha cambiado el momento que nosotros. Por ejemplo, yo traía las cosas leídas, y el que no las traía "vuelva a su casa y tráigala estudiada". Eso nosotros no lo hacemos, básicamente porque creemos que si no, no vuelven más; o vuelven pero van a llegar a fin de año con nada cerrado. Es como que apuntamos para otro lado, es como que ha bajado el nivel de exigencia respecto de lo que hacíamos antes.

Pero por otro lado, quizás en resultados finales logramos más cosas; digamos, los alumnos no serán para ir a rendir un examen al Conservatorio Nacional de décimo año, pero por ejemplo: acordamos que un alumno estudie una parte de un minué de Bach para la próxima clase, aunque yo sé que no lo va a estudiar, porque los chicos no son como los de antes, es otra sociedad son otros chicos, cuando viene me tomo el trabajo estudiar con él de acá a acá y le digo que la repase, los mejores alumnos que tengo la repasan durante la semana, la tocan, entonces mantuvieron ese trabajo y así sucesivamente. Nosotros que tenemos 4 audiciones en el año, en cada audición ellos pueden tocar algo que les costó dos meses aprender, entonces a fin de año en lugar de tocar una tocan cuatro piezas. Esto me parece que es un saldo más o menos positivo, ahora bien, están para ir a tocar a la Berkley, no, con ese trabajo no van a la Berkley, pero es lo que hay.¹²

10. ¿Se puede hablar de una enseñanza "tradicional" del piano y una actual más aggiornada"? ¿Cuáles son las características distintivas de ambas?

Creo que en esto de los modos de encarar el estudio, sí. Ahora, en la técnica no. Técnicamente no sé si está todo inventado, quizás en algún otro lugar, en Europa, se están desarrollando técnicas que no tengo la más pálida idea, pero hay cosas que me enseñaron mis profesores que no cambian, y no creo que cambien, porque son cosas que ya están probadas que funcionan. En ese sentido hay cosas que no las cambio.¹³

RD/dt

Otra cosa distintiva de ahora es el repertorio, que había obras que cuando nosotros estudiábamos eran tabú (como Para Elisa de Beethoven, y ahora el alumno viene con lo que viene y uno le busca la vuelta; antes, obras que eran adaptaciones, ¡no!, creo que hemos superado ese prurito. Lo mismo con la música popular, cuando era chica jamás escuché que alguien tocara un tango o una zamba, salvo que fuera de Ginastera o de algún compositor respetable. Y ahora se escucha de todo en las audiciones. Eso sí es un cambio fundamental, porque vos entre tanto jazz, entre tanta cosa, siempre podés mechar algo... no imponer, "no, eso acá no se toca".

CMP

11. ¿Cuáles son los aspectos esenciales en los que basás tu enfoque de enseñanza?

Enseño dos instrumentos a chicos de más o menos la misma edad, y noto que los enfoques son completamente diferentes en ambos. El enfoque del violín es puramente técnico, en el piano yo jamás me puse a estudiar la técnica, salvo cuando hacíamos escalas por obligación, se estudiaba la técnica dentro de la obra y esto es lo que yo repito por generación. En el violín estudiás técnica, y de vez en cuando una obra, incluso los mismos alumnos piden, por ejemplo, tocar una escala, eso jamás lo vas a encontrar en un alumno de piano. Creo que son particularidades del instrumento, o ya es una tradición tan, tan vieja, que es como que se mantiene, funciona así. Yo no sé si en algún lugar se enseña la técnica pianística fuera de la obra. Veo que el pianista es un estudiante de obras. Entonces, es como que me enfoco de manera diferente en los dos instrumentos, en el piano vos te enfocás en la obra, y en la obra buscás las cosas que

CTR

tiene que resolver el alumno. Y como todos los alumnos son distintos, a todos les cuesta distinto. Es como un médico, el alumno se sienta y ves qué le hace falta, y a todos le faltan cosas distintas.

12. Según tu criterio, en el contexto actual, ¿cuáles son las herramientas básicas que debe adquirir/aprender un alumno?

TI

Cada día me convengo más que la técnica lo es todo. Viste eso de “tocá con el corazón”, pero los músculos son los músculos, yo no he encontrado una manera de que la música no me pase por la cabeza ni por lo dedos. La técnica lo es todo, si vos no tenés la manera de hacerlo, es muy difícil. Y esto lo entendí tocando el violín, porque es un instrumento que sin técnica no se toca, y eso no lo digo yo, lo dicen los grandes violinistas. Si a un alumno le das herramientas para que domine. Por ejemplo: hoy el Arroz con Leche lo puedo tocar sin estudiar, pero un preludio y fuga de Bach tengo que sentarme a estudiar, y ni hablar si lo tengo que tocar en público; bien, hay gente que ese preludio de Bach es lo que hoy yo al Arroz con Leche. Entonces siempre hay algo que uno tiene que superar. S.B. me decía algo muy importante, que el estudio de un instrumento es la búsqueda de la facilidad, vos tenés que conseguir que todo te salga fácil. Eso es lo que te va a abrir el universo de lo que vos quieras hacer; después expresate como quieras.¹⁴

13. En relación a los temas abordados en la entrevista, ¿qué importancia tiene la formación pedagógica del profesor de piano y cuáles considerás que son las características distintivas de un profesor o “maestro” de piano?

AA

Todos somos A.G.. Todos somos producto de lo que recibimos de los maestros. Uno se pone a buscar y a buscar. Todos buscamos algo mejor de lo que recibimos, pero es muy difícil escapar de todo lo que recibió. Ahora, en uno está tratar de ser mejor o decir soy lo que soy, y al que le guste, bien, y al que no, no. Si uno es un profesor honesto consigo mismo, en el sentido de que piensa su práctica, cuando un alumno fracasa, o se va, o no consigue lo que quiere, uno no se siente bien y enseguida se echa la culpa, se cuestiona un montón de cosas. La honestidad de uno es ver dónde puedo cambiar, pero te repito, es difícil salirse de quien uno es. Y como decía R.D., uno no puede enseñar lo que no sabe, o en lo que no cree, él, si bien fue un profesor rígido, era coherente con su pensar, era todo honestidad.¹⁵

⁵ Ingresa a la Escuela de Música con un contacto previo con el instrumento de aproximadamente 7 años. Se aprecia una diferenciación entre la enseñanza en Conservatorios Privados y la Escuela de Música “oficial”: aquella más superficial, y ésta más sistematizada donde tarde o temprano había que “caer” para estudiar más seriamente.

⁶ Pone énfasis en la decodificación y comprensión de la lectura rítmica en contraposición a una apropiación “de oído”; en procesos de desarrollo de la técnica pianística tomando conciencia de la postura corporal, relajación, peso del brazo y “demás”

⁷ “Les tengo que enseñar las partes en clase”. Denota cierta resignación a realizar esta tarea y una compartimentización de la enseñanza.

⁸ Nombra a 3 profesoras, la segunda es a la que otorga mayor importancia, aunque reconoce que la primera y la tercera fueron más minuciosas y metódicas en su enfoque. ¿Por qué la entrevistada otorga tanta importancia a la manera “gráfica y gestual que te deja marcado” de la 2ª profesora?

⁹ Ateniéndonos a las apreciaciones de la entrevistada en este apartado, el maestro ideal sería aquél que, siendo un experto ejecutante, enseñe a dominar la ejecución del instrumento, en un encuadre pedagógico en donde el carácter del maestro no interfiera con la enseñanza, con acciones tendientes a la formación de un concertista. Este modelo hace referencia más bien el paradigma de la Enseñanza Tradicional.

¹⁰ Los momentos cruciales a los que refiere la entrevistada denotan una apropiación de los mecanismos de ejecución instrumental más bien acrítica por parte del alumno, y por otro lado muestran un paradigma o modelo de enseñanza basado en la figura contenedora del maestro, donde el modelo es su propia “escuela” y metodología. En este contexto al cambiar de “escuela”

(pianística) es necesario “un golpe de realidad” que decida al alumno incorporarse a la nueva escuela y sujetarse a un nuevo maestro.

Un Modelo de enseñanza/aprendizaje más crítico debería preparar al educando para estos “golpes de realidad”. La reflexión sobre los modos de apropiación permiten tomar conciencia de un proceso dialéctico y espiralado que incluye cambios de maestros, de enfoques de enseñanza, de escuelas estilísticas, etc.

¹¹ Expresiones como “largar” al alumno, y “ser un poco más humilde” denotan una marcada asimetría docente/alumno, en donde el alumno (sobre todo los “buenos” alumnos) es una especie de propiedad del maestro.

¹² La apreciación de la entrevistada no denota un cambio metodológico, sino más bien una adaptación al contexto. Si el contexto fuera otro, por ejemplo el Conservatorio nacional, o la “Berkeley” seguramente reproduciría un modelo pedagógico similar al de sus maestros. Más que proponer acciones metodológicas alternativas, parece resignarse a la realidad proponiendo acciones de contención como lo de las audiciones.

¹³ La entrevistada hace referencia a la técnica en términos de resultado, pero no a los “métodos” de apropiación de la misma. Por otro lado, su postura respecto a la enseñanza del piano en comparación con el violín denota un análisis más bien acrítico de la situación (se acepta el hecho porque viene de antes y se transmite de generación en generación).

¹⁴ La entrevistada destaca por sobre todo la importancia de la técnica, pero no hace referencia a alguna herramienta básica para tal fin. Por otra parte, entendió que la técnica lo es todo tocando el violín: en esto se puede leer que el aprendizaje del violín fue más metódico, y por lo tanto tiene más claro qué pasos o secuencias seguir.

¹⁵ No hace referencia a la importancia de la formación pedagógica del profesor de piano. Una apropiación más bien acrítica e irreflexiva lleva a reproducir el modelo. Habla de honestidad, posicionamiento y fracaso escolar... pero no especifica acciones o posicionamientos pedagógicos.

Hay una recurrencia generalizada en torno a la palabra o concepto “Técnica”

ENTREVISTA 6

Fecha: 24/10/2013

Hora: 20,00 hs

Lugar: Paraná, domicilio personal de la entrevistada

Entrevistador: Gastón Corazzini (las respuestas fueron escritas en formato digital y enviadas por correo electrónico)

Entrevistado: C.F., 41 años, femenino, profesora de piano en Escuela de Música "Constancio Carminio" de Paraná

1. ¿Puede describir brevemente cómo fueron los inicios de su aprendizaje del piano?

A la edad de 5 años me enseñó a tocar mi abuela paterna. Luego entré en la Escuela de Música a los 7 años, creo...

2. ¿Hubo elementos comunes en la metodología de los profesores con los que tuvo contacto en su formación, o por el contrario marcadas diferencias en su manera de enseñar? (Especifique en ambos casos)

LE Encuentro elementos comunes en los maestros que tuve, todos abordaban el conocimiento musical a través de la lectura. Una vez que trascendía la lectura se podían abordar otros aspectos como el sentido musical o la expresividad.

3. ¿Cuál es su recuerdo de la "típica" clase de piano en el instituto en el cual se formó?

RD+ Tengo el recuerdo del perfume de mi profesora mezclado con el olor de la madera del piano. Cuando llegaba al horario de mi clase había otra niña tocando, y tenía que esperar, tengo la impresión de que las dos clases semanales eran cortísimas, y que mi profesora destacaba siempre mis logros, y me volvía a casa muy contenta conmigo. Cuando terminaban las clases y llegaba la fecha del examen iba a la casa de mi maestra a tomar clases en su viejo piano, donde se apoyaba un portarretrato con la foto de su marido fallecido y Arthur Rubinstein

4. De los maestros de piano que intervinieron en su educación ¿cuáles características destaca y cuáles crítica?

RD+ Destaco la entrega y el amor, la dedicación fuera del horario de clases, el incentivo permanente y el abrir posibilidades de crecimiento.

CMP Critico la visión cerrada de valorar sólo la música clásica, y el desconocimiento total de otros lenguajes musicales, así como también de sus artistas, incluso pianistas (¡geniales!) de diferentes géneros como el tango, el folklore o el jazz, por ejemplo

5. ¿Hay entre sus maestros alguno que se destaque y al cual considere de importancia decisiva en su carrera? ¿por qué?

Creo que la maestra que más importancia le doy en mi formación pianística fue G.R., porque me ayudó a ordenar mi estudio, a aclarar mi discurso musical desde lo formal, a lograr diferentes toques y sobre todo a escuchar y a escucharme. Pienso que todos los maestros que tuve fueron importantes, sin el cariño de mi abuela Susana, sin la dedicación de Edith Idelsohn, sin el delirio de Pancho Manuelle, y sin la cordura de Graciela Reca me hubiera perdido en la cantidad de cosas que me gustan hacer.

6. Si hubo alguna mala experiencia con un profesor ¿se constituye en un factor a tener en cuenta en su forma de enseñar actual? ¿por qué?

RD- Tuve una mala experiencia cuando ingresé a la escuela de música con una maestra cansada que me pegaba con la birome en el "dedo equivocado"¹⁶. De esta experiencia algo aprendí, al ser docente y estar en el aula con niños pretendo estar con vitalidad y buen humor básicamente, y sobre eso establecer un vínculo de respeto y cariño. ¡Parece algo tan elemental!

7. ¿Hay algún maestro que no sea pianista pero que es "modelo" a seguir en sus prácticas docentes? ¿Puede especificar las razones?

Tuve un profesor en la secundaria muy carismático y apasionado con la Historia. Para mí el modelo a seguir es el del maestro que no sólo sabe de la materia que enseña sino que sabe transmitir sus propias vivencias y su entusiasmo actualizado de sus saberes.

8. ¿Hubo algún momento “crucial” o “de quiebre” en su carrera? ¿de qué manera influye este hecho en su manera de abordar la enseñanza del instrumento?

Hubo momentos de alejamiento del piano para dedicarme a las artes plásticas o a la práctica del arpa en la adolescencia, supongo que esto me hace tener más paciencia con los procesos de aprendizaje y las elecciones de los alumnos¹⁷ en esta etapa.

9. ¿Hay alguna diferencia en los métodos de enseñanza que Ud. aplica con respecto a los de sus profesores?

CTR

Sí, claro, trabajar ritmo fuera del instrumento, o cuestiones de postura corporal es algo que jamás hice con mis maestros.

10. ¿Se puede hablar de una enseñanza “tradicional” del piano y una actual más “aggiornada”? ¿cuáles son las características distintivas de ambas?

ET

La enseñanza “tradicional” del piano marca un camino lineal ya transitado y seguro, que es la formación de un intérprete de música clásica, y la más actual y “aggiornada” va por un camino más sinuoso, y con más posibilidades y orientaciones, pero con más incertidumbres, creo¹⁸

11. ¿Cuáles son los aspectos esenciales en los que basa su enfoque de enseñanza?

El abordaje de la música desde el disfrute y el placer de tocarla en el piano. El repertorio que sea atractivo y genere interés y curiosidad, conocer la música desde la audición como primera instancia. Dar ejemplos tocando en la clase, que haya más tiempo de música que de discurso verbal.

12. Según su criterio, en el contexto actual ¿cuáles son las herramientas básicas que debe adquirir/aprender un alumno?

Con un buen sentido rítmico, un buen fraseo y una buena base técnica de escalas y acordes, sumado a la independencia de ambas manos, el alumno estaría preparado para abordar el género musical de su preferencia¹⁹.

13. En relación a los temas abordados en la entrevista ¿qué importancia tiene la formación pedagógica del profesor de piano y cuales considera que son las características distintivas de un profesor o “maestro” de piano?

RMP

Creo que todo lo que sé como docente lo aprendí asistiendo a cursos, viendo masterclases, tomando mi propia experiencia como alumna y dando clases en vivo y en directo, equivocándome y probando nuevas alternativas; no se puede aprender a ser profesor sólo en la universidad.

¹⁶ La entrevistada refiere aquí la convivencia, en la misma Institución, de profesores dedicados, comprometidos en el tiempo con sus alumnos, y con claras intenciones de estimularlos en su carrera; y, por otro lado, de profesores no comprometidos con su trabajo y que sólo “marcan errores” en sus alumnos.

¹⁷ Esto me recuerda un discurso aceptado y arraigado en las Escuelas de Música respecto a una dedicación exclusiva al instrumento desde niños, y que no hay perder el tiempo si se quiere “hacer carrera”. Esta forma de pensamiento tiene asidero sólo si el modelo de enseñanza persigue como objetivo exclusivo la formación de concertistas virtuosos de Piano.

¹⁸ Esto indica, desde una visión kuhneana, la presencia de “anomalías” en el paradigma, en donde hay cosas ya probadas y cerradas que funcionan, pero que a la vez no dan respuestas desde ese lugar a nuevos enfoques y abordajes estilísticos

¹⁹ Es clara en su síntesis hacia qué objetivos apuntan los contenidos. Pero al referirse a fraseos y sentido rítmico necesariamente implica el abordaje de algún tipo de repertorio, que la entrevistada no aclara cómo va a ser “negociado” con el alumno.

La entrevistada no refleja en su discurso tener conflicto con la formación recibida de sus maestros, pero se muestra comprometida a no reproducir el mismo modelo de enseñanza (puesto que de aquellos rescata más bien modelos actitudinales), interesada en adaptarse a los requerimientos de los nuevos alumnos y expresando la incertidumbre que esta tarea implica.

ENTREVISTA 7

Fecha: 03/12/2012

Hora: 14hs

Lugar: Ciudad Autónoma de Buenos Aires, domicilio personal del entrevistado

Entrevistador: Gastón Corazzini (las respuestas fueron grabadas en formato digital y enviadas por correo electrónico)

Entrevistado: J.P.M., 35 años, masculino, profesor de piano (formación básica en Escuela de Música "Celia Torr ", egresado del Conservatorio Manuel de Falla de Buenos Aires y con Maestría en Universidad de Porto Alegre, Brasil)

1.  Puede describir brevemente cómo fueron los inicios de su aprendizaje del piano?

Mi mamá toca el piano, y mi relación con el piano empezó jugando, tocando de oído lo que escuchaba de mi mamá. A los 5 años comencé un taller musical, en el que no se tocaba piano, donde hacíamos canciones, ritmos, utilizando instrumentos de percusión. A los 8 años empecé a estudiar el piano en forma un poco más metódica, fue un primer quiebre en relación al estudio.

2.  Hubo elementos comunes en la metodología de los profesores con los que tuvo contacto en su formación, o por el contrario marcadas diferencias en su manera de enseñar? (Especifique en ambos casos)

Lo que tuvieron en común todos los profesores con los que tuve la "suerte", digo la suerte de verdad, de aprender fue que siempre les gustaba lo que hacían, lo cual es crucial para la enseñanza, no eran músicos frustrados que tuvieron que enseñar, sino que se dedicaban a lo suyo con amor, con pasión. Este elemento en común no s  si es metodológico, pero le da una impronta muy fuerte a la persona que est  enseñando.

Otro elemento en común era que ponían más de relieve la música que el dominio técnico, de resolver siempre por el lado de lo musical.

Y diferencias, claro que las había, porque cada uno me enseño en diferentes etapas²⁰.

3.  Cu al es su recuerdo de la "típica" clase de piano en el instituto en el cual se formó?

Me form  en dos Institutos. El recuerdo de la típica clase de piano es que la clase comienza y termina a partir de ir trabajando sobre contenidos que est n en el programa, donde uno elige las obras dentro del programa, a saber: un compositor clásico, un romántico, un estudio, un argentino; se trabajaba sobre eso, pero no había opción del alumno de elegir yo quiero tocar un tema de la película "Piratas del Caribe", por decir un ejemplo, no, ya había un programa establecido. No estoy haciendo un juicio de valor, sino decir cómo era; se trabajaba siempre sobre eso. Y el tema es que, y aquí sí creo que puedo hacer una crítica, quedaba excluida la parte de creatividad, si bien cuando uno interpreta pone la creación en juego, pero la creatividad de apropiarse del lenguaje musical, del pianismo, para improvisar; eso sí quedaba excluido en la formación académica.

La clase típica sería qué estudiaste para hoy dentro de lo que estaba programado, se marcan errores o posibles caminos para abordar una obra; y bueno, se trabaja sobre eso.²¹

4. De los maestros de piano que intervinieron en su educación  cu ales características destaca y cu ales crítica?

Esto de ponerme en juez de mis maestros, no s , no s  adónde apunta la pregunta. Como ya dije creo que todos fueron maestros porque se preocupaban porque el alumno, en este caso yo, mejore. Cada uno tenía su personalidad, con algunos me llevaba mejor y con otros no. No tengo una crítica marcada sobre qué cosas intervinieron en mi educación a partir de las características de ellos.

5. ¿Hay entre sus maestros alguno que se destaque y al cual considere de importancia decisiva en su carrera? ¿por qué?

Creo que cada maestro que tuve en su momento se destacó por algo. Uno no puede ver en el desarrollo de una carrera de piano ni de nada sólo resultados, hay todo un trabajo por detrás; hay alguien que abonó esa tierra, que regó y finalmente surgió el jardín, por poner un ejemplo pavo. Pero en definitiva es eso, hay un trabajo que viene de mucho tiempo atrás y no se puede desmerecer, porque que un maestro a los 7 años nos haya enseñado a llevar un ritmo interno, por ejemplo, ya es muy loable, tanto como alguien que nos indique, mejor dicho nos abra la conciencia, a la interpretación de una sonata de Beethoven, son dos ejemplos igualmente importantes.²²

6. Si hubo alguna mala experiencia con un profesor ¿se constituye en un factor a tener en cuenta en su forma de enseñar actual? ¿por qué?

Sí, claro, siempre de una mala experiencia se aprende. El tema es que lo que para uno fue una mala experiencia, para otro alumno quizás no lo fue. Hay alumnos que necesitan ser más estimulados, otros que, por el contrario, necesitan que se les aprieten las clavijas para que rindan más. Así también es como funciona uno, la relación de cada uno como profesor se va creando con la persona, con el alumno, no hay un estándar.

Respecto a los factores a tener en cuenta, creo que sí los hay, pero no podría especificar bien cuáles son.²³

7. ¿Hay algún maestro que no sea pianista pero que es “modelo” a seguir en sus prácticas docentes? ¿Puede especificar las razones?

Sí, hay maestros que son modelos, e incluso maestros a los que uno dice “me gustaría llegar a generar esto en una clase”, eso positivo que genera un maestro en uno poder transmitirlo también; eso se da también a veces a partir de leer un libro. Sin dudas, hay maestros que no son pianistas y los tengo como modelo.

Pero la diferencia entre un maestro que no sea pianista de uno que sea pianista es que no es lo mismo dar clases en un aula frente a un grupo, que una clase de piano que se da para una persona, dos a lo sumo, y eso es diferente, hay personas que se llevan muy bien con la transmisión de conocimientos para un grupo reducido, y hay gente que puede llevar a cabo una clase numerosa y es esa cosa más teatral en lo que se destacan más.

RMP

8. ¿Hubo algún momento “crucial” o “de quiebre” en su carrera? ¿de qué manera influye este hecho en su manera de abordar la enseñanza del instrumento?

Sí, está lleno de momentos cruciales y de quiebre. Esto se da todo el tiempo en cualquier momento de aprendizaje, ya sea en una carrera y en cualquier cosa de la vida, y es positivo que así sea, si no sería aburridísimo y dogmático, lo cual creo que no es positivo.

Y de la manera que influyen estos pequeños quiebres es que en las forma de enseñar, de abordar la enseñanza del instrumento, es eso: caer en la cuenta de que no hay una sola forma de hacer las cosas y que a través del diálogo con el alumno se puede llegar a ver cuál es el camino mejor para ese momento para avanzar sobre determinado problema. Es muy amplio decirlo así, pero en la clase se van presentando cuestiones tan simples como, por ejemplo, cómo trabajar el cruce del pulgar para que salga una escala ligada; pero el alumno tiene que caer en la cuenta de por qué es necesario hacerlo ligado o no hacerlo ligado, y le haga el clic en la cabeza de que le gusta hacerlo ligado; entonces, para dar toda esa vuelta es necesario el diálogo. Porque si no, si empezamos directamente a trabajar el cruce del pulgar y a la persona no le interesa, entonces no le pondrá energía para superar eso, y bueno, se genera ese tipo de educación del que hablaba anteriormente, esa educación de programa que se tiene que hacer porque son dichas desde arriba. Esto no tiene que ver con falta de autoridad o algo por el estilo, sino de una educación más humana.

RP

9. ¿Hay alguna diferencia en los métodos de enseñanza que Ud. aplica con respecto a los de sus profesores?

Creo que el método que uno aplica es una sumatoria, un cóctel, de todas las cosas que fue recibiendo a lo largo de su educación. A veces me encuentro diciendo frases tal cuál como me las decían; y trato de luchar contra eso, porque creo que uno tiene que hacer de la clase algo vivo, algo que está sucediendo de verdad en ese momento, y cuando uno cae en esas muletillas se genera como algo medio tedioso. Y yo trato de luchar contra eso, y por eso creo que sí estoy en la búsqueda de un método propio²⁴.

10. ¿Se puede hablar de una enseñanza “tradicional” del piano y una actual más “aggiornada”? ¿cuáles son las características distintivas de ambas?

Hablar de una enseñanza tradicional en realidad no es muy objetivo. El piano es un instrumento que tiene 300 años de historia y a lo largo de ese tiempo han ido cambiando tanto la manera de interpretarlo como de enseñarlo. Y la pedagogía pianística también va de la mano de la pedagogía de las otras áreas, por ejemplo: hace 70 años, y en el siglo XIX también, se enseñaba de una manera atomista a leer a los chicos primero las letras y después las palabras, hoy se prefiere partir de un fonema, una palabra, o sea el camino inverso, y el piano no queda ajeno a todo eso.

Quizás “tradicional” te referís a que primero hay que tocar las 24 escalas para después ponerse a hacer una obra. Pero ese tipo de enseñanza tampoco es el que recibieron los músicos que se han destacado; lo que digo es que ese tipo de enseñanza tiene que ver con el tipo de enseñanza oficial que muchas veces no se centra en la persona, sino en contenidos dados.

Un tipo de enseñanza más aggiornada sería esa que pone a la persona en el centro.

11. ¿Cuáles son los aspectos esenciales en los que basa su enfoque de enseñanza?

En lo que más trato de enfocarme es en que el alumno sea consciente de lo que está haciendo. O, muchas veces, inconsciente también: por ejemplo con un adulto decirle “tocá, probalo así y no pienses tanto”, porque a veces nos juega en contra pensar.

Cuando digo consciente no me refiero a racionalizarlo, sino a ser consciente de muchas cosas que están pasando a nivel subjetivo y a nivel objetivo.

En fin, trato de apuntar ahí, a ir descubriéndonos a nosotros mismos en el proceso de aprendizaje, que puede aportar cosas nuevas. Incluso también cuando un alumno viene con un gusto determinado, que personalmente puede no gustarme, soy respetuoso de eso, pero también trato de hacerle ver por qué considero que otras músicas son interesantes de ser estudiadas. En fin, generar un espacio de convivencia con el alumno que a veces no se da en los ámbitos oficiales.

12. Según su criterio, en el contexto actual ¿cuáles son las herramientas básicas que debe adquirir/aprender un alumno?

Aprender a observarnos, aprender a ser conscientes de nuestro proceso de aprendizaje, y cuando digo esto en el piano: aprender a escucharnos, a ver si esa idea que tenés en la cabeza, esa melodía, está sonando así. Porque a veces uno se escucha más internamente que externamente. Creo que eso es lo que hay que aprender, desde lo más básico: “mirá, tu mano izquierda, que hace un acompañamiento, está tapando la melodía” hasta algo mucho más sutil. Aprender a escuchar.

13. En relación a los temas abordados en la entrevista ¿qué importancia tiene la formación pedagógica del profesor de piano y cuáles considera que son las características distintivas de un profesor o “maestro” de piano?

La formación pedagógica es importante desde ya. Todo lo que pueda enriquecer a una persona. Así como un médico, por ejemplo, puede estudiar música para enriquecerse, uno como músico se puede enriquecer a través de la enseñanza, y

ET

TI

CMP

específicamente estudiar las corrientes pedagógicas nos ayuda a tener en cuenta que estamos frente a personas, que no somos sólo transmisores de un saber, sino que en la enseñanza artística estamos permanentemente tratando con personas, completamente vulnerables y subjetivas. Y por otro lado, hay que tener objetividad sobre lo que se está enseñando. Entonces, creo que tiene mucha importancia la formación pedagógica.

Y, respecto a las características que tiene que tener un profesor de piano, no sé por qué hacer la diferencia entre un profesor de piano y u otro tipo de maestro. Creo que las personas que deberían estar habilitadas para enseñar son las que hacen lo que están enseñando, no solamente que dicen. Hay que saber.

Y ahí está la gran cuestión, que a veces lo que hace todo el estudio de la pedagogía es que el estudio de la pedagogía musical se vaya por las ramas, entonces el profesor de piano no es pianista sino que es piano-pedagogo, y en realidad el alumno aprende también mucho viendo en vivo lo que hace el profesor. No estoy diciendo que la clase de piano tenga que ser un concierto del profesor. Pero creo que la característica distintiva de un profesor de piano es que, llegado a un nivel de seguimiento del alumno, es decir con alguien que está estudiando ya hace un tiempo, la relación entre el profesor de piano y el alumno es muy personal que se nutre además de muchas cosas: es como un cadena, por ejemplo, estás estudiando un preludio de Bach, entonces está la obra a saber, la interpretación del alumno, qué es lo que el alumno quiere decir a través de eso, y uno como profesor mediando entre la obra y el alumno. Ese círculo se enriquece más cuando se genera la relación de profesor o maestro de piano a lo largo del tiempo porque el profesor empieza a conocer determinadas características del alumno, y el alumno va conociendo características del profesor. La riqueza de un buen maestro es aquél que siempre nos sorprende con algo, que cuando uno dice “yo ya sé lo que me va a decir acá en esta parte” sin embargo nos sorprende con algo nuevo. Creo que eso se tiene que generar siempre, sobre un estándar de clases típicas, como decía anteriormente, en algún momento eso se tiene que romper, para evitar caer en el automatismo, cuando uno siente que está yendo a una clase y se está tornando monótono y siempre se va por el mismo lado, nos aburrimos, es el momento de cambiar de maestro, o de hacer un camino solo, y después ir a estudiar con otro maestro.

²⁰ No especifica cuáles son las diferencias.

²¹ Es interesante el énfasis del entrevistado al decir que la creatividad en la improvisación estaba excluida en la formación académica.

²² La carrera pianística es un proceso acompañado por la intervención de varios maestros. Visión que contrasta con la idea de “escuela” y “linaje” heredados de un gran maestro. Subraya la intensidad, complejidad y responsabilidad comprometida en la enseñanza, y un profundo respeto en lo musical e instrumental que tiene hacia sus propios maestros (Gaunt, 2004)

²³ Considera más bien que las malas experiencias son fruto de su relación y la coyuntura del momento. Y, si bien no puede especificar los factores, denota preocupación por romper el “ciclo de poder” del aprendiz que cambia a maestro (Gaunt, 2004)

²⁴ Se observa la preocupación del entrevistado por no reproducir modelos estandarizados de maestros académicos

Hay una marcada insistencia en la enseñanza tradicional basada en un programa monolítico como centro, y en la necesidad de cambiar ese centro hacia a la persona del educando

ENTREVISTA 8

Fecha: 12/12/2012

Hora: 12,30 hs

Lugar: Haedo (Provincia de Buenos Aires), domicilio personal de la entrevistada

Entrevistador: Gastón Corazzini (las respuestas fueron grabadas en formato digital y enviadas por correo electrónico)

Entrevistado: C.M., 23 años, femenino, profesora de piano (Egresada del Conservatorio de Morón, Provincia de Buenos Aires, se encuentra finalizando la Licenciatura en Música de Cámara de la UNLa)

1. ¿Puede describir brevemente cómo fueron los inicios de su aprendizaje del piano?

Comencé a estudiar piano en el Conservatorio de Morón a los 10 años de edad. En realidad, siempre me interesó, desde los 4/5 años, pero como no había presupuesto en la familia para enviarme a un profesor particular, decidieron hacerlo en el instituto oficial cerca de casa, que como es de la provincia es gratuito.²⁵

2. ¿Hubo elementos comunes en la metodología de los profesores con los que tuvo contacto en su formación, o por el contrario marcadas diferencias en su manera de enseñar? (Especifique en ambos casos)

Las diferencias que son más marcadas tienen que ver con el trato hacia el alumno. Mi primer profesor fue mucho más tranquilo y comprensivo, y después estudié con otros maestros que en el trato tenían un poco menos de paciencia.

Y en cuanto a la metodología, siempre fue bastante parecido: mucha exigencia, exigencia en la parte musical, en la exactitud de las notas, del sonido, de la técnica. Así que en ese sentido son todos similares, menos en el trato y en la forma de decir las cosas.

3. ¿Cuál es su recuerdo de la "típica" clase de piano en el instituto en el cual se formó?

En las clases de piano empezaban preguntando qué había llevado, y siempre mi profesor dejaba que yo toque toda la obra, y después comenzaba a hacer todos los comentarios y correcciones a lo largo de toda la pieza, nunca me cortaba en la mitad, siempre dejaba que toque completo.²⁶ Si era la sonata completa, dejaba que la toque entera.

4. De los maestros de piano que intervinieron en su educación ¿cuáles características destaca y cuáles crítica?

Se destaca el nivel de exigencia como algo positivo, el haberme dado muchas obras siempre, en apostar a dar más de lo que yo creía. Pero criticaría que hay veces, momentos en el estudio de uno, que el profesor no se da cuenta que uno quiere un empujón más positivo y no tanta crítica, y a veces a uno eso lo pone un poco mal.²⁷

5. ¿Hay entre sus maestros alguno que se destaque y al cual considere de importancia decisiva en su carrera? ¿por qué?

Mi primer profesor de piano fue decisivo para que yo siguiera estudiando música, más que nada por la forma en que daba clase, cómo trataba de transmitirme, hacerme más sensible al arte, relacionar todas las obras con la parte de literatura, pintura de la época. Él realmente fue decisivo porque en el momento en que yo, cuando era más chica, no quería seguir estudiando me hizo ver las cosas lindas que tenía la música a pesar de que uno siempre tiene que sacrificar tanto de su tiempo.

6. Si hubo alguna mala experiencia con un profesor ¿se constituye en un factor a tener en cuenta en su forma de enseñar actual? ¿por qué?

Sí, malas experiencias hubo, en especial en estos últimos años, pero justamente a raíz de esto mi decisión es que no influya en mi forma de dar clases ni enseñar, porque

no quiero repetir ni hacerle lo mismo a los alumnos y hacerlos sentir mal. Sí, trato de no aplicar nada de lo que veo que no me gusta.²⁸

7. ¿Hay algún maestro que no sea pianista pero que es “modelo” a seguir en sus prácticas docentes? ¿Puede especificar las razones?

RD+

Tengo maestros, profesores, que no son pianistas y que, la verdad, me parecen que son un modelo. Por ejemplo, una profesora de lenguaje musical y un profesor de música de cámara; me parece que son un modelo en cuanto a su forma de dar clases porque transmiten el deseo y las ganas de seguir aprendiendo, y eso es algo que no se logra muchas veces, y más en otras materias que por ahí no promueven tanto interés de llegar a la casa y querer seguir investigando, de profundizar un repertorio. Eso es algo que influye mucho de los profesores a los alumnos.

8. ¿Hubo algún momento “crucial” o “de quiebre” en su carrera? ¿de qué manera influye este hecho en su manera de abordar la enseñanza del instrumento?

DP

Hubo un momento, que fue cuando salí del Conservatorio de Morón, que me marcó. Ahí fue cuando me di cuenta de todas las diferencias que había; por ahí en el Conservatorio estaba muy encerrada y cuando salí vi tanta variedad de pianistas, de estilos, de técnicas que yo desconocía, por haber estado siempre con dos maestros similares. Y, sí, en ese momento fue como que me abrió la cabeza, y empecé a entender un montón de las cosas que mi primer profesor me decía y yo no podía entender porque no las veía.²⁹ Entonces empecé a cambiar algunas formas de enseñanza, y empecé a aplicar las cosas nuevas que vi de los maestros nuevos cuando salí del Conservatorio que me parecieron muy interesantes y también y útiles, porque no me quería solamente basar en lo que me enseñó mi primer profesor.

AA

9. ¿Hay alguna diferencia en los métodos de enseñanza que Ud. aplica con respecto a los de sus profesores?

Más o menos mis métodos de enseñanza son similares a los que usó mi primer profesor conmigo, porque fue realmente el que más me llegó y el que más hizo que me apasionara lo que es la música, lo que es el piano. Entonces, siento que aplicando lo que él hizo puedo llegar un poco a mis alumnos de esa forma.

Así que por ahí no hay tanta diferencia, pero lo que sí es diferente es que, a diferencia de mi profesor original, estoy aplicando algunos conceptos que aprendí después: técnicos, musicales que me parecieron muy reales e interesantes y que también son factibles de aplicarlos.³⁰

10. ¿Se puede hablar de una enseñanza “tradicional” del piano y una actual más “aggiornada”? ¿cuáles son las características distintivas de ambas?

ET

Sí, yo creo que antes había una enseñanza tradicional, y actualmente me da la sensación de que ya no se puede hablar de escuela de técnica pianística definida, porque la globalización también llegó para este aspecto, y está todo con mucha variedad y mucha mezcla, mucha riqueza. Porque en realidad uno ya tiene el poder de ver toda esta variedad y de decidir qué es lo que es mejor para uno, siempre y cuando la música esté bien hecha, uno exprese y transmita algo, me parece que sí, la forma de enseñar ahora es mucho más útil y llega mucho más.³¹ La tradicional me parece que ya está, ya no funciona para los chicos actuales, no funciona para la época que estamos viviendo a nivel mundial. Ya no se quiere eso porque se tiene otra visión de la forma pedagógica, la forma de enseñar.

DP

ET

11. ¿Cuáles son los aspectos esenciales en los que basa su enfoque de enseñanza?

En lo que más me enfoco cuando enseño es que, ya desde niño, pueda sentir el alumno lo que está tocando, pueda entenderlo musicalmente y pueda él mismo desarrollarlo musicalmente. Que empiece a desarrollar su musicalidad, encontrarla y descubrirla, y que de esa forma pueda disfrutar lo que está haciendo. Ése es mi enfoque principal, que pueda disfrutarlo y que pueda entenderlo, y que no sea solamente

LE

reproducir notas que están en un pentagrama sin ningún tipo de motivación ni dirección.³²

12. Según su criterio, en el contexto actual ¿cuáles son las herramientas básicas que debe adquirir/aprender un alumno?

RD-

Para mí actualmente el alumno debe aprender a ser independiente no depender de un maestro y un profesor de por vida y tener la capacidad de ser abierto a todas las propuestas, como dije anteriormente, pedagógicas y técnicas que hay ya a nivel mundial; y si se quedan con el librito del maestro original, ya queda muy cerrado en esta época, se lo pasa por encima; realmente tiene que tener la capacidad de moldearse a los diferentes profesores, ser abiertos a recibir otra información y darse cuenta que es cuestión de análisis, no que una cosa va a estar bien y al otra va estar mal. Simplemente tiene que ver qué es lo que a él le gusta, le cierra, le conviene musicalmente. Así que a mí me parece que eso es algo básico que tiene que adquirir y aprender un alumno.

Y, obviamente, la musicalidad, que sea expresivo y pueda transmitir algo.

13. En relación a los temas abordados en la entrevista ¿qué importancia tiene la formación pedagógica del profesor de piano y cuales considera que son las características distintivas de un profesor o "maestro" de piano?

Profesor de piano es un papel fundamental. Uno puede hacer algún otro tipo de materia, pero el profesor de piano marca en los inicios de uno con la música; y si no lo hace bien y deja una marca en uno, posiblemente no siga, no quede en el ambiente de la música.

Y una característica de un maestro realmente de piano es aquel que logra enseñarte más allá de la obra que estás trabajando para formarte como músico. Para que uno use sus elementos para toda su vida, y en todo lo que esté haciendo, y no solamente para ese compás que uno se equivocó y tiene que mejorar.

DP

Y, más allá de eso, también me parece que un maestro de piano que se distinga tiene un trato hacia los alumnos, que es bueno, es excepcional, y motiva al alumno a que quiera seguir progresando, avanzando. Lo que sea respecto a la música, al arte en general.

²⁵ Es pertinente destacar que distintas jurisdicciones estatales y Universitarias públicas ofrecen una enseñanza gratuita del Piano en Institutos, Conservatorios o Escuelas de Música (a los que se les suele llamar "oficiales")

²⁶ Posiblemente la entrevistada esté implicando ciertas prácticas donde el profesor no espera que el alumno termine de tocar o cerrar una sección, sino que enseguida interviene con sus indicaciones.

²⁷ Una enseñanza no es "crítica" si el docente está continuamente marcando lo que falta, lo que hay que corregir, con una "exigencia" que apela al esfuerzo continuo de parte del alumno en pos de la excelencia, sin ponderar el proceso y ayudar a reflexionar sobre las prácticas.

²⁸ Se deduce que las malas experiencias son más bien formas de maltrato del profesor hacia el alumno. No parece referirse a cuestiones metodológicas o de contenidos.

²⁹ Es común este tipo de experiencias en tipos de enseñanza más bien dogmáticas, donde el alumno está contenido bajo la guía de un "gran" maestro y por cuya exigencia y gracias a él logró determinado nivel de destreza en el instrumento.

³⁰ La entrevistada parece implicar que sólo incorporó nuevos contenidos en la enseñanza, pero no nuevos enfoques metodológicos. La referencia a su primer profesor como modelo denota la fuerte marca en lo emotivo que éste ha dejado en ella.

³¹ La entrevistada no ejemplifica o explica de qué manera la forma de enseñara actual es más útil.

³² La entrevistada no explicita el "cómo" de este enfoque. Al final del párrafo parece implicar la necesidad de una lectura más inteligente de la música, quizás por su propia experiencia más bien negativa al respecto.

A lo largo de la entrevista se reitera la importancia que tiene para la entrevistada el "trato" del profesor hacia el alumno como garantía de la permanencia en el sistema.

ENTREVISTA 9

Fecha: 27/12/2012

Hora: 22 hs

Lugar: Ciudad Autónoma de Buenos Aires, domicilio personal del entrevistado

Entrevistador: Gastón Corazzini (las respuestas fueron escritas en formato digital y enviadas por correo electrónico)

Entrevistado: D.L., 29 años, masculino, formación básica en Escuela de Música "Celia Torr ", Licenciado en Artes Musicales con orientación en Piano (egresado del IUNA)

1.  Puede describir brevemente cómo fueron los inicios de su aprendizaje del piano?

RMP

Mi comienzo fue de la mano de un maestro, en ningún momento hubo lugar para el aprendizaje por mi cuenta, supongo que hubiese sido diferente. No era un chico, estaba en mi adolescencia por lo que, ahora me doy cuenta, influyó en mi capacidad de relajarme muscularmente.

2.  Hubo elementos comunes en la metodología de los profesores con los que tuvo contacto en su formación, o por el contrario marcadas diferencias en su manera de enseñar? (Especifique en ambos casos)

TI+

Creo que hubo elementos en común, enfocando la enseñanza desde diferentes puntos de vista, como algo integral y no solo técnico, musical o expresivo.

3.  Cu l es su recuerdo de la "típica" clase de piano en el instituto en el cual se formó?

Recuerdo la clase como algo muy formal, entrar al aula, saludar y comenzar a tocar el piano. Luego había momentos de distensión pero no eran muchos³³.

4. De los maestros de piano que intervinieron en su educación  cu les características destaca y  cu les critica?

RD+

Destaco la forma de encarar el instrumento y la dedicación hacia el alumno, tal vez criticaría que me hizo falta una visión más cabal del mundo pianístico y musical en general; es decir que en mi desarrollo nunca fui conciente de lo que me rodeaba (concursos, conciertos, otros pianistas, etc.)

DP

5.  Hay entre sus maestros alguno que se destaque y al cual considere de importancia decisiva en su carrera?  por qué?

Siento que todos fueron importantes porque siempre trat  de tomar de cada uno todo lo que podía. En mi caso siento que a todos les faltaba un poquito de algo que el otro profesor tenía, como si todos hubiesen sido complementarios.

6. Si hubo alguna mala experiencia con un profesor ése constituye en un factor a tener en cuenta en su forma de enseñar actual?  por qué?

RD -

Definitivamente, padecí la falta de estimulo y confianza, trato de apoyar a mis alumnos para que siempre se sientan apoyados y con confianza en si mismos.

7.  Hay algún maestro que no sea pianista pero que es "modelo" a seguir en sus prácticas docentes?  Puede especificar las razones?

Existen muchos pensadores o artistas, no del ambiente musical, que respeto y trato de tomar sus ideas pero ninguno que me sirva de "modelo" a imitar o a seguir.

8.  Hubo algún momento "crucial" o "de quiebre" en su carrera?  de qué manera influye este hecho en su manera de abordar la enseñanza del instrumento?

Sent  un gran cambio cuando me fui a vivir a Buenos Aires, soy del interior, all  suceden muchas cosas que no se encuentran tan fácilmente en ciudades del interior; la posibilidad de conocer estudiantes de otros países, compartir experiencias, conocer otros métodos de enseñanza, conciertos de gran nivel... Todo esto me cambio profundamente la visión del piano y luego en la forma de enseñar: Trato de alentar a los alumnos a que participen en todas las clases magistrales, concursos, que toquen en

DP

conciertos... creo que tal vez lo hago para que nunca sientan ese "quiebre" que yo experimenté sino que ya cuenten con esos conocimientos desde su formación.

9. ¿Hay alguna diferencia en los métodos de enseñanza que Ud. aplica con respecto a los de sus profesores?

No esencialmente, quizás lo que dije antes sobre la estimulación y el optimismo en la enseñanza.³⁴

10. ¿Se puede hablar de una enseñanza "tradicional" del piano y una actual más "aggiornada"? ¿cuáles son las características distintivas de ambas?

Con seguridad diría que sí. Sin ponerme de un lado u otro distingo claramente entre la forma de enseñar de los maestros de mayor edad y las personas más jóvenes. Ambos suelen admitir de que lado estar, como rasgos distintivos diría que la escuela mas tradicional no acepta ningún cambio en la técnica ni en la forma de interpretar, mientras que la visión más actual admite que la técnica debe adaptarse a los tiempos y música actuales.

CMP

11. ¿Cuáles son los aspectos esenciales en los que basa su enfoque de enseñanza?

Preparar al alumno en el dominio del piano a través del conocimiento de los diferentes estilos. También es importante la estabilidad emocional así que hago hincapié en ese aspecto.

CTR

12. Según su criterio, en el contexto actual ¿cuáles son las herramientas básicas que debe adquirir/aprender un alumno?

Hoy en día, si hablamos de un alumno que se quiere dedicar a dar conciertos, es importantísimo tener contacto con ese ambiente, para irse formando, conociendo y haciendo contactos necesarios para su futuro desempeño. Así que, a lo que dije en la respuesta anterior, le sumaría la pronta participación en el circuito al que se pretenda pertenecer.

13. En relación a los temas abordados en la entrevista ¿qué importancia tiene la formación pedagógica del profesor de piano y cuales considera que son las características distintivas de un profesor o "maestro" de piano?

Creo muy importante la formación pedagógica previa del profesor. En mi caso, hace pocos años que enseño y siento que aun tengo muchísimas cosas que aprender en este sentido. A veces uno quiere transmitir algo de lo cual no posee las herramientas para hacerlo. No se si será así pero creo que un "maestro" de piano debe manejar todos los aspectos de la enseñanza con facilidad y velocidad, es decir que ante una pregunta, duda o consulta pueda responder y guiar al alumno con seguridad y sin ninguna duda de que lo que está diciendo es acertado ya que lo comprueban su propia experiencia y las de sus alumnos³⁵.

RMP

RD/dt

³³ Quizás esta "seriedad" ha sido un factor de su incapacidad de relajarse muscularmente que hablaba antes.

³⁴ Si el entrevistado fuera más explícito se podría llegar a entender sus palabras hasta el extremo de una diferencia entre educación bancaria y educación emancipadora. No obstante, una educación emancipadora supone principios que no están insinuados intencionadamente.

³⁵ En la pedagogía crítica esto tendría asidero si está basado en una relación simétrica entre el docente y el educando y por un "pensar acertadamente"

El entrevistado resalta la importancia del contexto y del ambiente para la formación sobre todo de un pianista concertista, y sin decirlo habla de la necesidad de centrar la enseñanza en el sujeto que aprende, más que en el contenido a ser apropiado.




ENTREVISTA 10

Fecha: 26/12/2012

Hora: 10,45 hs

Lugar: Ciudad Autónoma de Buenos Aires, domicilio personal del entrevistado

Entrevistador: Gastón Corazzini (las respuestas fueron escritas en formato digital y enviadas por correo electrónico)

Entrevistado: G.L., 26 años, masculino, formación básica en Escuela de Música "Celia Torr ", Licenciado en Artes Musicales con orientación en Piano (egresado del IUNA)

1.  Puede describir brevemente cómo fueron los inicios de su aprendizaje del piano?

Mis inicios en el aprendizaje del piano fueron en una escuela de música pequeña fundada un año antes de mi llegada.

Fue un inicio sin estructuras ni rigidez, muy relajado. Era un ámbito en donde uno podía elegir que obras tocar. Tal vez había estructuras que respetar pero mi maestra nunca las hizo notar, esto hizo que mis inicios con el piano fueran agradables y motivadores.³⁶

RD+

2.  Hubo elementos comunes en la metodología de los profesores con los que tuvo contacto en su formación, o por el contrario marcadas diferencias en su manera de enseñar? (Especifique en ambos casos)

Es difícil para mí hablar de elementos comunes o dispares en mi educación antes de los 20 años. Ya que a mis maestros los tuve en edades muy diferentes de mi vida y me cuesta comparar ya que mi punto de vista y mis objetivos con respecto a la música eran muy cambiantes.

Cosa diferente es desde que estoy en el conservatorio. Momento en que empecé a convivir con más de un profesor y con mis objetivos y búsquedas un poco más ordenadas.

Hay profesores que tal vez, por no haber tocado conciertos desconocen la resistencia física y mental que se requiere para esa tarea, también desconocen los márgenes más o menos normales de error que hay a la hora de tocar un repertorio de una hora o más. Esto lleva a que un estudiante que va a tocar un repertorio extenso en examen o en concierto se sienta totalmente extraviado. Hay otros profesores que atienden más estos requerimientos llegado el momento.

RD/dt-

DP

Otra diferencia importante es la de abordar las obras desde el punto de vista del sonido que se busca o el sonido que uno cree acorde a la obra; o desde el punto de vista de lo mecánico corporal. En otras palabras será adiestrar el oído en un caso o adiestrar los músculos y articulaciones en otro.

TI

3.  Cu l es su recuerdo de la "típica" clase de piano en el Instituto en el cual se formó?

Puedo hablar de dos "típicas" clases de piano que recuerdo. 1 Antes de terminar la secundaria: la típica clase de piano era ir mostrar lo que la maestra/o me había dado o lo que yo mismo por curiosidad tocaba en mi casa y después escuchar lo temas nuevos que ella/él misma/o tocaba para que yo eligiera el que más me gustaba. Se charlaba bastante de cosas relacionadas al piano y de otras cosas también.

RP

AA

RD/fa

Después de la secundaria (al empezar el ciclo superior). Las clases estaban relacionadas mucho más con el repertorio que a fin de año había que rendir. Más exigencias con respecto a lo técnico y al sonido. Menos planteos del por qué uno toca de determinada forma o estudia de determinada forma. La transmisión de conocimientos un poco más verticalista.

4. De los maestros de piano que intervinieron en su educación  cu les características destaca y cuáles critica?

RD+

Destaco la flexibilidad en determinados momentos, el haberme inculcado la alegría de hacer música, el haberme ayudado a razonar y a desarrollar la imaginación y el haberme dejado tomar decisiones.

RMP

Critico falta de criterio a la hora de elegir un repertorio con fines didácticos.

CMP

Muchas veces esto va de la mano de programas ya establecidos por las instituciones.

5. ¿Hay entre sus maestros alguno que se destaque y al cual considere de importancia decisiva en su carrera? ¿por qué?

Creo que el profesor que se destacó en mi educación musical fue el que me inculcó el adiestramiento del oído como base de la educación musical no sólo desde el punto de vista del piano y de la música académica sino de la música en general.

6. Si hubo alguna mala experiencia con un profesor ¿se constituye en un factor a tener en cuenta en su forma de enseñar actual? ¿por qué?

RD+

No tuve, por suerte, ninguna mala experiencia con profesores de piano.³⁷

7. ¿Hay algún maestro que no sea pianista pero que es “modelo” a seguir en sus prácticas docentes? ¿Puede especificar las razones?

Si hay un maestro. Director de coro. No es un modelo íntegramente pero utilizo muchos de los conceptos que aprendí de él. El tratamiento de las dinámicas, el reconocimiento de que el cerebro puede aprender solo una cosa por vez, el armado de la obra paso a paso, entre otras.³⁸

8. ¿Hubo algún momento “crucial” o “de quiebre” en su carrera? ¿de qué manera influye este hecho en su manera de abordar la enseñanza del instrumento?

Nunca tuve un momento de quiebre pero periódicamente tengo días que la motivación está por el suelo. En general por exigencias que no tienen que ver con lo artístico sino más bien relacionado a la profesión.

Cuando algún alumno viene con un planteo de esa índole le comento mi experiencia personal y trato de que se lo tome con la mayor naturalidad posible. Momentos así creo que son parte de la vida en general.

9. ¿Hay alguna diferencia en los métodos de enseñanza que Ud. aplica con respecto a los de sus profesores?

Hay, diría yo, una mezcla de métodos. No sigo al pie de la letra ninguna escuela en particular. Y mi experiencia tocando con músicos no académicos me lleva a veces a utilizar métodos no muy convencionales. Creo que esto último es la diferencia más grande que tengo con mis profesores.

CMP

10. ¿Se puede hablar de una enseñanza “tradicional” del piano y una actual más “aggiornada”? ¿cuáles son las características distintivas de ambas?

11. ¿Cuáles son los aspectos esenciales en los que basa su enfoque de enseñanza?

Adiestramiento del oído, postura natural, si son obras escritas lectura detallada y memorización no como último paso del estudio sino como uno de los primeros.

12. Según su criterio, en el contexto actual ¿cuáles son las herramientas básicas que debe adquirir/aprender un alumno?

Desarrollo del oído para lograr una mayor gama de colores en el instrumento, una buena técnica de estudio fuera del instrumento, para no malgastar energías sobre el piano.³⁹

13. En relación a los temas abordados en la entrevista ¿qué importancia tiene la formación pedagógica del profesor de piano y cuales considera que son las características distintivas de un profesor o “maestro” de piano?

Creo que sin pedagogía directamente uno no puede enseñar. Creo sí que uno puede tener una formación pedagógica autodidacta, así como hay músicos que nunca tuvieron estudios formales y sin embargo son muy buenos músicos.

RMP

³⁶ El énfasis puesto en destacar un ambiente agradable y motivador, desestructurado y con un programa de obras que se pueden elegir, parecen implicar una comparación por relación inversa de su experiencia reciente.

³⁷ ¿Qué implica "por suerte"? ¿Será que otros compañeros con otros profesores tuvieron malas experiencias?

³⁸ La respuesta del entrevistado nos lleva a inferir que el citado profesor tiene un proceder metodológico más claro; lo cual puede implicar una crítica a una enseñanza del piano con una metodología no tan clara.

³⁹ No ejemplifica cuáles son algunas de estas "buenas" técnicas

Se observa una recurrencia sobre el "adiestramiento del oído" como parte fundamental en el abordaje de la enseñanza y el aprendizaje del piano.

ENTREVISTA 11

Fecha: 22/10/2013

Hora: 22 hs

Lugar: Ciudad Autónoma de Buenos Aires, domicilio personal del entrevistado

Entrevistador: Gastón Corazzini (las respuestas fueron escritas en formato digital y enviadas por correo electrónico)

Entrevistado: M.C, 25 años, masculino, formación básica en Escuela de Música "Celia Torr ", cursa la Licenciatura en Artes Musicales con orientación en Piano – IUNA.

1.  Puede describir brevemente cómo fueron los inicios de su aprendizaje del piano?

LE

Inicialmente mis clases se basaban en la lectura musical, la correcta interpretación de los signos de la partitura. En algunos casos existía algún análisis básico del discurso musical (antecedente-consecuente, imitación, contraste), pero no en todos. Era muy frecuente la asociación de palabras o frases con las ideas musicales.

CTR

2.  Hubo elementos comunes en la metodología de los profesores con los que tuvo contacto en su formación, o por el contrario marcadas diferencias en su manera de enseñar? (Especifique en ambos casos)

En general diría todos fueron muy diferentes.

Los primeros años tuve una profesora que si bien poseía limitaciones técnicas, sabía cu al era el resultado musical que deseaba, y exigía que el producto se asemejara a eso. Asimismo tenía buen dominio de los elementos técnicos de la lectoescritura, que transmitía de manera correcta a sus alumnos. En general era bastante "estricta", cosa que resultaba en cierta responsabilidad (quizás forzada)⁴⁰. Aquí observo la carencia de toda intención de búsqueda técnica, y por el contrario era llevado a tocar con cierta afectación musical reflejada en el cuerpo y no en la música.

TI

La segunda profesora tenía un temperamento más blando, tendía a dejarnos interpretar muy libremente las obras, cosa que no creo que haya favorecido mucho a mi formación.

RMP

En tercer lugar tuve contacto con el primer pianista/pedagogo. En este caso conocí a una persona que además de ver enseñando, podía ver tocando de manera solista obras difíciles, lo cual cambió la visión que tenía de la actividad. Además en esta época comencé a conocer a los grandes pianistas, los grandes compositores y las grandes obras, todo esto derivado de esas clases. En este período empecé a tomar consciencia sobre la importancia de llevar adelante un discurso musical, y a explotar mucho más los recursos sonoros del piano. Descubrí que se pueden sacar sonidos diferentes del piano, que se puede hacer sonar de distintas maneras. Aún en este punto, no tuve un desarrollo técnico importante, aunque sí musical, pero estas clases fueron el generador de esa búsqueda.

TI

Por último quiero citar a mi último y actual profesor, quien me mostró que existía una técnica particular para tocar el piano (o un esbozo de ella, que intento desarrollar) cosa que me permitió explorar más las capacidades del instrumento para lograr un resultado musical más acorde a la idea.

TI

3.  Cu al es su recuerdo de la "típica" clase de piano en el instituto en el cual se formó?

En la típica clase de piano uno mostraba lo que le había dado para estudiar, se marcaban las notas falsas y problemas de ritmo, se trabajaban articulaciones, etc. Tenían un poco de reto, un poco de alegría, pero en general nunca salía muy contento.

RD/fa

4. De los maestros de piano que intervinieron en su educación  cu ales características destaca y cu ales crítica?

RD+

En general destaco el compromiso con el trabajo. Fueron bastante competentes.

DP

También el amor por la actividad y el trabajo. Podría criticar el manejo de los conocimientos técnicos y la despreocupación sobre los aspectos escénicos.

5. ¿Hay entre sus maestros alguno que se destaque y al cual considere de importancia decisiva en su carrera? ¿por qué?

Alan abrió un panorama técnico bastante importante, y creo que ahí empecé a buscar cosas nuevas. Por lo que diría que él fue importante por mostrar esa visión técnica, pero diría también que uno mismo debe ser quien más se enseña y busca.

6. ¿Hubo algún momento “crucial” o “de quiebre” en su carrera?

Ese momento del que hablo antes fue importante, aproximadamente a los 15 años cuando empecé a ver que se podían hacer muchas cosas más con la técnica adecuada (aunque las haya conseguido después de mucho tiempo, y otras no las haya conseguido nunca). También algunas actuaciones como cuando toqué con la orquesta de Canoba. Los profes muchas veces pueden propiciar este tipo de actividad.

7. De acuerdo a tus vivencias como estudiante de piano: ¿consideras necesario realizar modificaciones en las clases de instrumento?

Creo que las clases son algo vivo, algo que cambia constantemente. Creo que nos tenemos que olvidar del profesor de piano que reta y castiga, claro, animando y entreteniendo un poco a los alumnos. También creo que hay que mostrar menos y enseñar más. Asegurarnos de que manejen las cuestiones básicas desde el principio y lo más fácil. Cosas importantes son que tengan la obra en la cabeza, que no haya pasajes inseguros, etc. desde el ejercicio de Beyer hasta la Sonata de Beethoven. Preguntar más al alumno que es lo que hace y dar menos cosas por sentadas. Esas cosas cambiaría⁴¹.

⁴⁰ Es interesante aquí y en otras entrevistas observar la relación entre un profesor “estricto” y un alumno que se ve forzado a asumir una responsabilidad.

⁴¹ De alguna manera el entrevistado hace implicaturas acerca de su formación: el reto y el castigo como generador de disciplina, el maestro como modelo de ejecutante pero con pocas herramientas pedagógicas que le permitan “enseñar más”, una preocupación más por el resultado que por el proceso, falta de conciencia crítica acerca de los mecanismos generadores de la “técnica”, una práctica más prescriptiva que dialógica.

El notoria la recurrencia a lo largo de la entrevista acerca de la debilidad de sus primeros maestros en el aspecto de la técnica instrumental y la enseñanza de la misma, aunque se destaca el trabajo sobre lo “musical”. Esto puede ser indicio de una falta de rigor metodológico y de reflexión sobre la práctica.

ENTREVISTA 12

Fecha: 26/12/2012

Hora: 11 hs

Lugar: Ciudad Autónoma de Buenos Aires, domicilio personal del entrevistado

Entrevistador: Gastón Corazzini (las respuestas fueron escritas en formato digital y enviadas por correo electrónico)

Entrevistado: Ch.D., 22 años, femenino, Licenciada en Artes Musicales con orientación en Piano (egresada del IUNA)

34. ¿Puede describir brevemente cómo fueron los inicios de su aprendizaje del piano?

Yo inicie a los cuatro años a estudiar piano. Los primeros años de aprendizaje fueron a través de juegos tanto de apreciación musical como con el contacto con el instrumento.

35. ¿Hubo elementos comunes en la metodología de los profesores con los que tuvo contacto en su formación, o por el contrario marcadas diferencias en su manera de enseñar? (Especifique en ambos casos)

Hasta el momento de hoy he pasado por tres maestros distintos. Uno con el cual empecé desde niña y me forme en gran parte de mi carrera, luego estudie con otro maestro con el que solo estudie un año y luego ya con mi maestro actual que van cuatro años con él.

Creo que entre los tres la metodología de trabajo en clase son comunes ya que manejan el mismo lenguaje, conceptos, maneras de pensar, técnicas, etc.. Aunque puedo notar una leve diferencia con el maestro de solo un año, ya que él se focalizaba más en la parte técnica y mecanismo de la mano, entonces pasábamos horas y horas concentrándonos en cada mínimo movimiento que hacíamos para tocar, obviamente todo a favor de un buen sonido y que se adecue a la articulación, matices, estilo, etc.

EC

3. ¿Cuál es su recuerdo de la "típica" clase de piano en el instituto en el cual se formó?

Mi típica clase de piano en el instituto que me formo de pequeña, según mi recuerdo, es llegar, conversar con el maestro de cosas musicales y otros temas. Creo que es muy importante que la relación "alumno-maestro" sea muy buena, por suerte yo siempre tuve excelentes relaciones con los maestros y creo que eso siempre me ayudo y me ayuda a crecer no solo como pianista sino también como profesional y persona. Creo que esto es importante y que muchas veces hay alumnos que no tienen buena relación y todo se complica mucho más...

RD+

RD-

Continuando con la típica clase de piano: luego de empezar a tocar alguna obra la trabajábamos detalle por detalle. Si hay tiempo se trabajan otras obras o si no no. Siempre depende del trabajo que hiciste en casa para poder continuar trabajando. Comúnmente las clases iniciaban con un poco de técnica: escalas, arpeggios, trinos, algún método...

CTR

4. De los maestros de piano que intervinieron en su educación ¿cuáles características destaca y cuáles crítica?

Destaco de mis maestros el entusiasmo que siempre me brindaron en cada clase de piano, el amor que tienen hacia el piano y la música que creo que siempre me han transmitido. También el apoyo incondicional y la vocación que tienen de ser maestros que hay veces que pasamos horas y horas en un compás, tratando sacar lo mejor de mí, ya que ellos saben cuánto pueden lograr de cada alumno y se esfuerzan por tratar de lograrlo.

RD+

Lo que puedo criticar es que hay veces que las clases en los conservatorios son muy cortas y no alcanza el tiempo para poder trabajar detalle a detalle, lo que hace que en ocasiones solo se vean cosas "generales" de las obras y no podamos profundizar en cada detalle. No pasa esto cuando vas a la casa del maestro en forma particular.

Tampoco en todas las clases ocurre esto pero hay veces que sucede. Esto para mi creo que fue lo mas preocupante, la falta de tiempo de clase en los conservatorios⁴².

Por suerte he tenido grandes maestros y no encuentro algo que pueda criticar, pero si que hay veces que no se puede aprovechar completamente al maestro en la clase.

5. ¿Hay entre sus maestros alguno que se destaque y al cual considere de importancia decisiva en su carrera? ¿por qué?

La verdad me cuesta mucho decidir cuál es el maestro que más se destaca en mi carrera. Creo que mis tres maestros han sido muy importantes para mí y cada uno fue decisivo en mi carrera en el tiempo indicado y en lugar correspondiente.

Mi maestra de formación fue crucial ya que realmente fue mi formadora musical y pianísticamente, estude desde los 4 años con ella hasta los 18 años. Fue con la que aprendí todo y estoy muy agradecida a ella.

El maestro con el cual solo estude un año pero es un gran músico y maestro, pude aprender muchísimas cosas de él y creo que el paso de mi maestra de formación desde pequeña a pasar con el otro maestro fue un cambio importante y de mucha más responsabilidad y compromiso. Fue un año de mucho aprendizaje y que yo aprendí mucho, sobre todo a nivel "técnico pianístico". Creo que fue un año de mucho crecimiento a nivel profesional.

RD/dt

Con el maestro de los últimos cuatro años, fue el maestro que me perfeccionó muchísimo en cada detalle, técnico e interpretativo, crecí mucho con él y valoro mucho cada clase con el maestro. Creo que fue importante mi paso con este maestro, ¡muy importante!⁴³

6. ¿Hubo algún momento "crucial" o "de quiebre" en su carrera?

Un momento crucial o de quiebre en mi carrera, más bien difícil para mí, fue cuando tuve que cambiar de maestro (de mi segundo maestro -con que solo estude un año- al tercer maestro). Lastimosamente las relaciones con ese maestro no quedaron para nada bien, es más cambie de maestro por este conflicto y para mí fue muy duro atravesar ese cambio, no el cambio de maestros porque eran muy distintos por ejemplo, sino atravesar el momento feísimo que viví cuando se acabó la relación con el maestro. Fue realmente muy duro para mí ese momento, luego estaba como desconcertada y no sabía que maestro elegir para retomar el estudio. Fue un momento difícil, mas bien doloroso. Y que me ha marcado.

RD-

7. De acuerdo a tus vivencias como estudiante de piano: ¿consideras necesario realizar modificaciones en las clases de instrumento?

Para mí lo más importante y que si es necesario modificar es la duración y cantidad de clases con el maestro en los conservatorios. Para mí lo ideal sería tener, por lo menos, una hora y media reloj semanal sola con el maestro. Mejor si son dos horas, o dos veces a la semana. Pero el tema es aumentar la cantidad de clases y el tiempo.

Creo que esto es muy importante y el proceso de aprendizaje será muchísimo mejor y obviamente todo avanzara más rápido.

⁴² La entrevistada hace referencia a una situación generalizada en los Conservatorios y Escuelas de Música: los alumnos no tienen una clase de instrumento tan extensa como lo estipula el Proyecto Curricular de la Institución (E1 también hace referencia a lo mismo en la pregunta 2). Es sabido que, en las grandes ciudades, los estudiantes complementan esta falencia tomando clases particulares, donde la forma de trabajar es distinta (tal como lo expresa la entrevistada).

⁴³ La exclamación quizás hace suponer un abordaje más integral de la música, respecto al maestro anterior más abocado a lo "técnico".

La entrevistada manifiesta haber tenido un itinerario formativo de constante estímulo y con claros objetivos que pudo cumplimentar según la edad y el momento. Se considera una

"afortunada" por los maestros que ha tenido – si bien hace mención que otros compañeros suyos no – y sólo lamenta no poder tener más tiempo de clases de Piano. No especifica procedimientos metodológicos pero sí la coherencia del lenguaje y conceptos de sus tres maestros (indicios de un mismo paradigma), lo cual le permitió una articulación entre ellos que hizo posible una mayor profundización en el conocimiento pianístico.



ENTREVISTA 13

Fecha: 26/12/2012

Hora: 20 hs

Lugar: Ciudad Autónoma de Buenos Aires, domicilio personal del entrevistado

Entrevistador: Gastón Corazzini (las respuestas fueron escritas en formato digital y enviadas por correo electrónico)

Entrevistado: pianista ecuatoriano, 22 años, masculino, cursa Licenciatura en Artes Musicales con orientación en Piano – IUNA.

1. ¿Puede describir brevemente cómo fueron los inicios de su aprendizaje del piano?

Me inicie en el piano de la mano de mi padre, también músico y pianista.

2. ¿Hubo elementos comunes en la metodología de los profesores con los que tuvo contacto en su formación, o por el contrario marcadas diferencias en su manera de enseñar? (Especifique en ambos casos)

Hubo marcadas diferencias en la manera de enseñar de los profesores que tuve en mi formación inicial. Aunque podría establecerse un rasgo en común: todos mis maestros en Ecuador fueron rusos o pianistas formados en Rusia.

3. ¿Cuál es su recuerdo de la “típica” clase de piano en el instituto en el cual se formó?

Cuando era niño tenía que llevar para cada clase leída y en dedos una sección de la partitura que estaba aprendiendo.

CTR

4. De los maestros de piano que intervinieron en su educación ¿cuáles características destaca y cuáles crítica?

La pasión por el piano en mis maestros rusos. El equilibrio y sabiduría de mi maestro de piano acá en la Argentina (destaco características buenas)

RD+

5. ¿Hay entre sus maestros alguno que se destaque y al cual considere de importancia decisiva en su carrera? ¿por qué?

El maestro Aldo Antognazzi: me guio hacia un verdadero profesionalismo cuidando y alimentando mi talento y aptitudes.

6. ¿Hubo algún momento “crucial” o “de quiebre” en su carrera?

Si: cuando me encontré en mi viaje a la Argentina con el maestro Aldo Antognazzi.

7. De acuerdo a tus vivencias como estudiante de piano: ¿consideras necesario realizar modificaciones en las clases de instrumento?

Si. Ser docente del piano implica una voluntad y vocación pedagógica que conduzcan a un estudiante por caminos certeros y positivos para su futuro.

EC

Citas de los Entrevistados en las que se observan acciones superadora del Modelo Tradicional de Enseñanza del Piano y codificación según categorías relacionadas con la Pedagogía Crítica

- E1: otra cosa es tocar el piano a partir de una base y una lógica, una escuela pianística. / Con A.G. yo buscaba otra cosa. Saber cómo se toca el piano y por qué se hacen determinadas cosas. Una vez vi a B. G., y veía la serenidad que se veía en su cuerpo y el dominio que tenía de sus manos, y yo me miraba las mías y no estaban iguales. Además escuchaba disco, y me preguntaba cómo se lograba ese sonido. Y además porque sentía una gran molestia física./ A.G. me empezó a explicar, que era en realidad todo lo que yo sentía, que la escala me salía mal por esto y por aquello, por qué toda la fuerza se te vuelve en contra por qué tocás empujando, por qué el sonido no corre. En seis meses empecé a tomar conciencia de cada dedo, cómo se movía el pulgar, la conciencia de la punta del dedo, cómo se arma el dedo falange contra falange, la importancia del para el reposo del brazo, corregir el pulgar, esconderlo para que no se note, el apoyo del cuarto por ser un dedo débil. Fue todo un trabajo de gimnasia. Trabajar además el estiramiento de la mano, la elongación de los dedos. Fue todo un conocimiento del cuerpo y de la mano. Y empezar a distinguir la producción del sonido como era de la otra manera comparándola con la nueva manera. Un trabajo específicamente de las manos, y eso después aplicado a las obras. Cómo encarar una frase, cómo puede tener continuidad si hay continuidad del traslado del peso. Cómo logra un piano, un forte, que no sea un golpe seco, para evitar la agresión auditiva, al cuerpo y al instrumento. Y que el instrumento es una prolongación del cuerpo, un medio de expresión./ Con B.G. fue donde aprendí a estudiar y aprendí a ver lo que no está escrito en la partitura. Aprender a ver lo que no está escrito con tinta, pero que está incluido en la música. Ahí es donde aprendí a estudiar sobre todos las obras que tienen pasajes más difíciles. Es diferente el enfoque de una persona que no toca de una persona que está dedicada al concierto, el nivel es superior y lo que se busca es mucho más elevado / El maestro Vitale, con quien estudié en Italia, es ese maestro que al alumno lo van moldeando como una pieza de alfarería a partir de la persona, de lo que es esa persona, y no de un modelo equis, y a partir de las características, temperamento y dominio del cuerpo personales van buscando el camino para llegar al lugar que ellos quieren. El fin es el mismo, pero tienen la sensibilidad y la capacidad de adaptar todo eso a la persona. Y yo estaba dispuesta a hacer el trabajo. / Algunos alumnos creen, y algunos docentes también, que cuando se aprendieron la obra de memoria ya está, y en realidad es cuando recién se empieza a estudiar la obra, cuando la tiene interiormente es cuando se empieza a elaborar. Esa es la diferencia entre los profesores con los que había estudiado y lo que hice posteriormente. / En Roma con C. B. hacía repertorio. Esas clases eran muy dialogadas, y de acuerdo a mis cuestionamientos me cambiaba el enfoque, con los alumnos que le demostraban que estudiaban era muy abierto. Se abría, era cálido y amoroso. Era un tipo muy cálido, él sentía que si uno estudiaba le estaba devolviendo todo su afecto, de lo contrario sentía como que le daban un cachetazo, sentía como una agresión. Después de muchos años en la docencia me di cuenta que todo el tiempo uno está resignificando las cosas valiosas que aprendió de sus maestros, como lo que hacía el maestro Vitale, es decir ver cómo es la persona, analizarla. Si uno es abierto y sensible, y se comunica con el alumno enseguida recibe las características de la personalidad como para ir moldeando y ayudar a esa persona./ : Cuando un alumno es bueno, es descollante, la nota ni se discute; cuando un alumno se nota que toca con dificultad se tiene en cuenta toda su problemática, y puede que, a pesar de un bajo rendimiento en el examen, obtenga una nota más alta teniendo en cuenta el proceso. Nosotros por esa cuestión del

CC

RCP

RAIE

Doc/Dis

DD

RSE

afecto, y todo lo que genera la relación alumno-docente solemos poner una nota un poco más elevada. / Para mí la relación con el alumno es muy importante. Si uno no se abre, transmite conocimiento pero no vivencia. Y en la música hay emoción, y si uno no se abre emocionalmente con el alumno, no hay comunicación, no hay corriente de ida y vuelta. Si el alumno se encuentra con algo frío, distante, no puede abrirse, se bloquea. Profesionalidad y cariño. El alumno es un ser humano con sentimientos, no es un recipiente donde uno mete conocimientos. Así como también tenés a veces alumnos fríos, que no les interesa más que ese poquito, y no se comprometen, y después de varios intentos por acercarse de todas las formas posibles y no ver ningún cambio, entonces me alejo. A lo mejor no es que no quiera abrirse, sino que no es el momento, y no se puede forzar. / Los modos [de enseñanza] han cambiado, no soy estricta con los chicos, si bien soy exigente, pero tengo paciencia y les busco todas las posibilidades como para que resuelvan, que vayan encontrando recursos para resolver la dificultad. Pero no con la estrictez del B. G. o el maestro V.. No en vano tengo 14 años de [terapia] de análisis encima. / Una mayoría de docentes actuales están en una nueva corriente [de enseñanza]. El alumno va confiado a un lugar a estudiar, y si uno no le dice cómo estudiar y cómo lograr algo los está estafando, y ese comportamiento me parece espantoso en un profesor; y cuando pasa el tiempo y el alumno descubre otras cosas que no se las enseñaron, la desilusión y la sensación de fracaso es tremenda y emocionalmente es muy fuerte para él. Entonces, la confianza es para mí una palabra importantísima. Hacerles perder tiempo me parece una crueldad, y esa actitud como maestro es criticable. / A mí siempre me gustó ser maestra, enseñar. He leído, he estudiado, todo lo que estudié en el Conservatorio, lo que he observado de mis profesores, y las cosas que he ido cambiando observando a mis alumnos. He ido de a poco elaborando un método, que es mío; me gusta mucho trabajar con imágenes, y comparar con otras partes del cuerpo si tengo que explicar algo de la mano. Igual, no hay que quedarse con lo que viene de natura, sino enriquecerse y aprender, leer, investigar, porque todo eso es muy valioso, no en vano han habido tantos pedagogos que han hecho muy buenos soportes. En la enseñanza nada puede ser estático, porque estamos con personas, y no hay un molde, somos todos diferentes, y todo lo que sirve, a mi criterio, como base de conocimiento uno lo tiene que ir adaptando a cada persona.

QB

Doc/Dis

AE

RCP

I

CP

- E2: El conservatorio debería recuperar el status que tenía. Lo que pasa es que el Conservatorio está en crisis, esto es algo innegable. Pero porque se ha permitido que se baje mucho el nivel. / Como todo proceso de enseñanza-aprendizaje para mí es una conjunción de docente y alumno. Yo te puedo exigir muchísimo, pero vos tenés que tener muchas ganas de aprender. / Soy muy de que las cosas se tienen que expandir, no reducir. Ojalá pudiéramos tener todas las posibilidades. Cuando yo estudiaba estaba el maestro T., y él no permitía que entrara cualquier persona como docente, era bastante selectivo, pero bueno, formó un equipo fenomenal. / Yo vengo de tocar recientemente en los Emiratos Árabes, y respecto al problema de la educación pasa lo mismo, hay gente que está luchando cómo pueden hacer para que un instituto se convierta en Conservatorio y los alumnos sigan entusiasmados. / Estamos todos acá viendo qué hacer para mejorar.

Doc/Dis

- E3: Años después llegó la contra-emoción que significó las cosas de otra manera destruyendo todos los ídolos y dejándome sólo con los recursos aprendidos. Estos recursos que consideré saber por su proyección de estudio y resultados evidentes que me orientaron en el trabajo y la experiencia musical. / Considero que esto fue aprendizaje [practicar de niño todos los días 1 hora de Hanon], no de dedos pero sí, de un espacio diferente dedicado a una causa noble, y lo vivía con placer. / Yo estudiaba pensando en un perfil artístico y con mis alumnos no buscamos eso; es

CC

EE

como el fútbol, lo podés encarar como deporte con la exigencia de los atletas y competitividad, o puede ser un juego de dos veces por semana para desestresar o bajar la panza y cuidar de la salud. / Destaco de mis maestros la idea de que esto no tiene límite y se puede conocer con esto "el infinito". Y se los agradezco. Y por el mismo camino destaco de ambas, que entendí con ellas que hay que trabajar para seguir conociendo infinitamente las posibilidades que tenemos, o mejor dicho, lo que podemos llegar a hacer. / Creo que el entusiasmo (etimológicamente: Dios adentro) puede conseguir esfuerzo, compromiso y renunciás voluntariamente, y es otro camino alternativo al de la responsabilidad prematura. / J. V. es un maestro de importancia decisiva en mi carrera, porque terminó con una lucha personal que yo tenía entre la teoría y la práctica. Llegué con él, puso mi trabajo en la mesa, metió mano en el piano, y comencé con esto que te decía, de considerar saber a los recursos que me facilitan la tarea y que me indican un campo de estudio y posibilidad de subir la línea de mis posibilidades. Además me dijo: no te preocupes por el conservatorio, hay otros mundos y están es éstel (Como dijo Paul Éluard) También me relacionó con logros concretos y reconocimiento intelectual de profesionales que admiro y me reconfortan con lo que hacen. Digo reconfortan porque me siento cómodo cuando comparto algo con ellos. / No hay una persona [modelo a seguir], pero sí un sistema del cual formo parte y que interviene más en mí que yo en él. Es el sistema de orquesta escuela dónde tengo la oportunidad de ver cómo aprenden más de 50 niños entre 5 y 20 años, veo la práctica diaria y su aprendizaje constante, sus intereses individuales, colectivos, su entusiasmo y la medida de su autoexigencia en un contexto de pares. Esto me ha marcado el camino, creo que sin opciones, (como parece que "la naturaleza" no tiene opciones). La gente del SOJAR que encara una institución nacional con proyección internacional de manera casi "familiar". Quiero decir con esto que la relación humana entre alumnos, maestros, administrativos, es muy cercana, la cual la relaciono permanentemente con una obra de bien que tiene como eje central la música. Este modelo incluye relaciones humanas, un espacio que vela por la educación, estudio, maestros de todos los niveles, y creo que es un espacio para desarrollar las aspiraciones relacionadas con el futuro en el campo de la especialidad. Me da la seguridad de una actividad "natural" que no corre menos riesgo del encierro personal en el que pueda caer el alumno o el profesor en relación al método, los objetivos, la información. El trabajar con niños que manifiestan su interés de forma colectiva en la práctica orquestal, fue como encontrarme con "la naturaleza" que no da opción. / [Aspectos esenciales en los que baso mi enfoque de enseñanza:] aprender un método que me permita descubrir las posibilidades personales, visionar lo que podemos llegar a hacer (Proyectar), transferir, y disfrutar de lo que somos y hacemos relacionado con la actividad. Estos son mis objetivos sin pensar en nadie en particular, cuando comienza la relación con un alumno todo esto se convierte en objetivos concretos que surgen de la comunión de intenciones, deseos e intenciones de ayudar, complacer, beneficiar. / [Herramientas básicas que debe adquirir un alumno:] intento responder: siempre veo, en las primeras clases en las cuales se hace un diagnóstico inevitable, las virtudes del alumno, es decir su potencial, lo que yo considero que puede facilitarle el acceso a determinados temas o problemas a resolver. Y describiendo generalmente lo que me entusiasma en ese momento pueden ser: buena condición o respuesta física, su atención a problemas relacionados con los objetivos planteados directa o indirectamente, sus intereses y objetivos, su entusiasmo, ambición, su compromiso (cuánto está dispuesto a empeñar para obtener resultados), su concepto de habilidad y belleza, la conciencia de que existen pares que se dedican a lo mismo y un campo de acción, la percepción de que es una

CIR

CSI

AE

RCP

AR

RM

BJ

CC

actividad beneficiosa. / La formación pedagógica tiene la importancia de ser el medio o canal por donde fluye la comunicación, es la conexión, la fuente de recursos donde la información se convierte en búsqueda, en aplicación dirigida hacia un objetivo, comunión, donde la información se convierte en objeto de diálogo, en dónde o a través del cual se intercambian saberes, habilidades, intereses, afectos, compromiso, y más en algunos casos: criterios, fundamentos, elecciones, arte. Creo que es por esa razón que muchas veces el afecto crea el camino de la comunicación y entonces lo asociamos con la pedagogía.

DM

DD

QB

- E4: Yo estoy viendo un cambio ahora, como docente, un cambio desde hace dos años atrás en adelante. / La profesora que proponía algo distinto fue B.P. Ella era la que planteaba muchas cuestiones, muchas prácticas, que creo que sí ahora se están poniendo en práctica, el ser autocrítico – donde ella ponía especial énfasis – de por qué surge el sonido que surge, qué pasa si técnicamente uso esto cuál va a ser el resultado; todos esos procesos de pensamiento que antes o no se transmitían o se transmitían de otra manera. Ahora viéndolo a la distancia, me parece que ella podría ser como “lo” diferente en relación a lo que tuve antes y a lo que tuve hace poco. Ella sí trataba todo el tiempo de proponer acciones que tendían a que uno mismo controlara. Y por ahí lo interesante, lo que a mí me movilizaba, era que después de la clase proponía como disparadores que hacían que yo todo el tiempo estuviera controlando y observándome/ Ahora hay un programa, pero mucho más flexible, y en relación a lo que se hace hoy, eso de que los chicos manejen tonos, cifrados, otros estilos, en aquella época no era común. / me parece que el docente tiene que ser una guía, y dar pautas, disparadores para que cada uno vaya encontrando de acuerdo a su musculatura, su textura, su instrumento, lo que pretende con la música también, vaya encontrando su camino y su posibilidad expresiva. / noto que mucha gente se queja de lo que es el conservatorio, la Escuela de Música, y queda en la queja y no hay acciones que tiendan a modificar esto, cuando realmente tienen el espacio y la posibilidad para hacerlo. / trato de ser consecuente con lo que hago y hasta donde puedo también. Me parece que actualmente en la escuela está dando resultado esto de que docente y alumno están a la par – esta mirada horizontal –, entonces esto me parece que da mucho más resultado, o sea, se puede ser maestro y saber mucho y se puede aprender de él y sacar un montón sin que se de este trato o maltrato como el que me tocó vivir. / Algo que recomiendo, es esto de que escuchen lo que ellos están estudiando. Eso me parece muy provechoso y que tiende a que el estudiante sea autocrítico, vea en qué nivel está, qué pueden hacer los otros. creo que eso da una fuerza y estimula a que concreten lo que uno le propone o lo que ellos querían resolver musicalmente. / Sobre todo trato, o pongo mucha energía en eso de ponerme a la par de la otra persona y ponerme en el lugar. Yo trato de estar muy próximo y me intereso por la persona, la Escuela cumple también una función de contener, de acompañar en el momento de la vida que esté esa persona. / Algo que sí me parece provechoso, que creo que tendría que hacerse cada vez más y está dando resultado, es eso de tocar a 4 manos en la clase, me parece que aporta muchísimo, sobre todo al que recién está empezando, y se puede hacer muchísimo, el estudiante se siente acompañado, ve que el docente también toca. / Los límites ahora son mucho más flexibles, o prácticamente no hay límites y eso ha hecho que invada, inunde la clase, y se aborden una diversidad de materiales. El chico que está motivado igual que hace muchos años atrás, pero con la diferencia de que su tránsito en el aprendizaje musical es mucho más feliz, y hay menos deserción, y menos desgranamiento que 10 años atrás. Las instituciones oficiales, en la medida en que pueden, y depende en gran parte de las personas, si quieren tener alumnos, deben hacer un cambio, o han tenido que hacer un cambio, sino es como que se quedan sin candidatos. / trato de que tengan una mirada

RCP

CIR

DM

EE

DM

integral de una pieza musical. No trato de circunscribirme únicamente a la producción sonora, sino que el estudiante trate de informarse, o aportarle información del contexto en que fue creada esa pieza, cómo era el instrumento en aquella época; una obra musical fue creada en determinado contexto, con determinadas posibilidades, con un compositor que vivía determinadas experiencias de vida. Todo esto es importante para comprender aún más la pieza y que no sea sólo de una producción sonora desvinculada de todo lo otro que me parece muy importante saberlo o conocerlo. Otro de los elementos esenciales es que trato de explicar, de comentar, de dejar bien en claro cuáles tendrían que ser los pasos a seguir para resolver determinados problemas, y trato de brindar las herramientas para que sepan cómo estudiar puntualmente, para llegar a ese objetivo que le proponemos. / Ayudarles a que construyamos los recursos técnicos/musicales para concretar esa pieza musical. Cuando hablo de técnico/musical hago referencia a los aspectos físicos: movimientos, desplazamientos, si está la punta del dedo firme, cómo está el codo, el hombro, la postura frente al instrumento para que todo eso se potencie en pos de una ejecución óptima. lo técnico sería imprescindible en la medida que es un medio para concretar esa producción que es un hecho musical. A partir de esto, ir aportando elementos que tiene que ver con el análisis de la obra musical. Me parece importante que a la persona le guste, le atraiga lo que está tocando, trato de ser flexible y proponer algo que les interese. / Un docente, un profesor músico, que le interese lo que haga, y tenga amor por lo que hace. El profesor tiene que estar en contacto con la música, hacer música en la medida de lo posible, tratar de capacitarse. El hecho de estar estudiando música, ya lo moviliza en un montón de cosas. Uno estudia para hacer las cosas mejor, entonces si está estudiando va a tender a ir mejorando sus prácticas, ya que el conocimiento tiende a mejorar lo que uno hace en todos los ámbitos de la vida. Me parece importante esto de que el docente, el profesor actual de piano, sea flexible en cuanto a la propuesta de repertorio, de que negocie entre lo que le interesa al alumno y lo que propone la Institución. Acompañar al alumno en las presentaciones públicas, ponerse en el lugar de él, involucrarse, responsabilizarse, tomar partido por ese alguien que está en escena. Tiene que tener en claro además cuáles son las aspiraciones de los estudiantes. Es importante tener muy en cuenta esto desde el momento en que uno propone el repertorio hasta la exigencia mínima. Es como que tiene que ver un profesor para cada estudiante. Algo con lo que me he relajado un poco es con eso de no ser tan pesado con que tienen que estudiar en los niveles iniciales. Tengo que reconocer que en los primeros niveles mucho no insisto con esto, y después la persona misma se va dando cuenta que, por la información que uno le aporta, por la manera de trabajar, sabe que para llegar a determinado resultado no va a funcionar con media hora de clase de instrumento dos veces por semana, sino que va a necesitar un contacto regular todos los días con el instrumento.

AR

CP

RSE

E5: Creo que más ha cambiado el momento que nosotros. Es como que apuntamos para otro lado, es como que ha bajado el nivel de exigencia respecto de lo que hacíamos antes. Pero por otro lado, quizás en resultados finales logramos más cosas. Los chicos no son como los de antes, es otra sociedad son otros chicos / Recordarás que un profesor (R.D.) nos decía que la enseñanza es uno a uno, y cuando uno se conecta es cuando uno aprende. / El estudio de un instrumento es la búsqueda de la facilidad, vos tenés que conseguir que todo te salga fácil. / Y como decía R.D., uno no puede enseñar lo que no sabe, o en lo que no cree, él, si bien fue un profesor rígido, era coherente con su pensar, era todo honestidad

QB

EE

E6: G.R. me ayudó a ordenar mi estudio, a aclarar mi discurso musical desde lo formal, a lograr diferentes toques y sobre todo a escuchar y a escucharme. Todos los

RM

maestros que tuve fueron importantes, sin el cariño a.S., sin la dedicación de E.I., sin el delirio de P.M., y sin la cordura de G.R. me hubiera perdido en la cantidad de cosas que me gustan hacer. / De esta [mala] experiencia algo aprendí, al ser docente y estar en el aula con niños pretendo estar con vitalidad y buen humor básicamente, y sobre eso establecer un vínculo de respeto y cariño. / Para mí el modelo a seguir es el del maestro que no sólo sabe de la materia que enseña sino que sabe transmitir sus propias vivencias y su entusiasmo actualizado de sus saberes. / Hubo momentos de alejamientos del piano, esto me hace tener más paciencia con los procesos de aprendizaje y las elecciones de los alumnos. / la [enseñanza] más actual y “aggiornada” va por un camino más sinuoso, y con más posibilidades y orientaciones, pero con más incertidumbres. / [enfoces esenciales en los que baso mi enseñanza:] El abordaje de la música desde el disfrute y el placer de tocarla en el piano. El repertorio que sea atractivo y genere interés y curiosidad, conocer la música desde la audición como primera instancia. Dar ejemplos tocando en la clase, que haya más tiempo de música que de discurso verbal. / [Herramientas básicas que debe adquirir/aprender el alumnos:] Con un buen sentido rítmico, un buen fraseo y una buena base técnica de escalas y acordes, sumado a la independencia de ambas manos, el alumno estaría preparado para abordar el género musical de su preferencia. / Todo lo que sé como docente lo aprendí asistiendo a cursos, viendo masterclases, tomando mi propia experiencia como alumna y dando clases en vivo y en directo, equivocándome y probando nuevas alternativas; no se puede aprender a ser profesor sólo en la universidad.

QB

CP

RAN

E7: Está lleno de momentos cruciales y de quiebre. Esto se da todo el tiempo en cualquier momento de aprendizaje, y es positivo que así sea, si no sería aburridísimo y dogmático, lo cual creo que no es positivo. Y de la manera que influyen estos pequeños quiebres es que en las forma de enseñar, de abordar la enseñanza del instrumento, es eso: caer en la cuenta de que no hay una sola forma de hacer las cosas y que a través del diálogo con el alumno se puede llegar a ver cuál es el camino mejor para ese momento para avanzar sobre determinado problema. Es muy amplio decirlo así, pero en la clase se van presentando cuestiones tan simples como, por ejemplo, cómo trabajar el cruce del pulgar para que salga una escala ligada; pero el alumno tiene que caer en la cuenta de por qué es necesario hacerlo ligado o no hacerlo ligado, y le haga el clic en la cabeza de que le gusta hacerlo ligado; entonces, para dar toda esa vuelta es necesario el diálogo. Esto no tiene que ver con falta de autoridad o algo por el estilo, sino de una educación más humana. / Creo que uno tiene que hacer de la clase algo vivo, algo que está sucediendo de verdad en ese momento. / Un tipo de enseñanza más aggiornada sería esa que pone a la persona en el centro. / En lo que más trato de enfocarme es en que el alumno sea consciente de lo que está haciendo. O, muchas veces, inconsciente también: por ejemplo con un adulto decirle “tocá, probalo así y no pienses tanto”, porque a veces nos juega en contra pensar. En fin, trato de apuntar ahí, a ir descubriéndonos a nosotros mismos en el proceso de aprendizaje, que puede aportar cosas nuevas. Incluso también cuando un alumno viene con un gusto determinado, que personalmente puede no gustarme, soy respetuoso de eso, pero también trato de hacerle ver por qué considero que otras músicas son interesantes de ser estudiadas / [Herramientas básicas que debe adquirir/aprender un alumno:] Aprender a observarnos, aprender a ser conscientes de nuestro proceso de aprendizaje, y cuando digo esto en el piano: aprender a escucharnos, porque a veces uno se escucha más internamente que externamente. / La formación pedagógica es importante desde ya, estudiar las corrientes pedagógicas nos ayuda a tener en cuenta que estamos frente a personas, que no somos sólo transmisores de un saber, sino que en la enseñanza artística estamos permanentemente tratando con

DD

DD

RCP

RSE

RCP

personas, completamente vulnerables y subjetivas. Y por otro lado, hay que tener objetividad sobre lo que se está enseñando. Creo que las personas que deberían estar habilitadas para enseñar son las que hacen lo que están enseñando, no solamente que dicen. Hay que saber. el alumno aprende también mucho viendo en vivo lo que hace el profesor. La característica distintiva de un profesor de piano es que, llegado a un nivel de seguimiento del alumno, es decir con alguien que está estudiando ya hace un tiempo, la relación entre el profesor de piano y el alumno es muy personal que se nutre además de muchas cosas: es como un cadena, uno como profesor mediando entre la obra y el alumno. La riqueza de un buen maestro es aquél que siempre nos sorprende con algo, que cuando uno dice "yo ya sé lo que me va a decir acá en esta parte" sin embargo nos sorprende con algo nuevo. Creo que eso se tiene que generar siempre, cuando uno siente que está yendo a una clase y se está tornando monótono y siempre se va por el mismo lado, nos aburrimos, es el momento de cambiar de maestro, o de hacer un camino solo, y después ir a estudiar con otro maestro.

EE

DM

E8: Mi primer profesor de piano fue decisivo por la forma en que daba clase, cómo trataba de transmitirme, hacerme más sensible al arte, relacionar todas las obras con la parte de literatura, pintura de la época. Me hizo ver las cosas lindas que tenía la música a pesar de que uno siempre tiene que sacrificar tanto / Tengo maestros que no son pianistas, son un modelo en cuanto a su forma de dar clases porque transmiten el deseo y las ganas de seguir aprendiendo / Entonces empecé a cambiar algunas formas de enseñanza, y empecé a aplicar las cosas nuevas que vi de los maestros nuevos cuando salí del Conservatorio que me parecieron muy interesantes y también y útiles, porque no me quería solamente basar en lo que me enseñó mi primer profesor. / actualmente me da la sensación de que ya no se puede hablar de escuela de técnica pianística definida, porque la globalización también llegó para este aspecto, y está todo con mucha variedad y mucha mezcla, mucha riqueza. La forma de enseñar ahora es mucho más útil y llega mucho más: La tradicional me parece que ya está, ya no funciona para los chicos actuales, no funciona para la época que estamos viviendo a nivel mundial. Ya no se quiere eso porque se tiene otra visión de la forma pedagógica, la forma de enseñar. / En lo que más me enfoco cuando enseño es que, ya desde niño, pueda sentir el alumno lo que está tocando, pueda entenderlo musicalmente y pueda él mismo desarrollarlo musicalmente. Que empiece a desarrollar su musicalidad, encontrarla y descubrirla, y que de esa forma pueda disfrutar lo que está haciendo, que no sea solamente reproducir notas que están en un pentagrama sin ningún tipo de motivación ni dirección. / Para mí actualmente el alumno debe aprender a ser independiente y tener la capacidad de ser abierto a todas las propuestas, como dije anteriormente, pedagógicas y técnicas que hay ya a nivel mundial; tiene que tener la capacidad de moldearse a los diferentes profesores, ser abiertos a recibir otra información y darse cuenta que es cuestión de análisis, no que una cosa va a estar bien y la otra va a estar mal. Simplemente tiene que ver qué es lo que a él le gusta, le cierra, le conviene musicalmente. / El profesor de piano marca en los inicios de uno con la música; y si no lo hace bien y deja una marca en uno, posiblemente no siga. Un maestro de piano que se distinga tiene un trato hacia los alumnos, que es bueno, es excepcional, y motiva al alumno a que quiera seguir progresando, avanzando. Lo que sea respecto a la música, al arte en general.

QB

AR

QB

E9: Trato de apoyar a mis alumnos para que siempre se sientan apoyados y con confianza en sí mismos. / La visión [de enseñanza] más actual admite que la técnica debe adaptarse a los tiempos y música actuales. También es importante la estabilidad emocional así que hago hincapié en ese aspecto. / Si hablamos de un alumno que se quiere dedicar a dar conciertos, es importantísimo tener contacto

AE

CIR

QB

- con ese ambiente, para irse formando, conociendo y haciendo contactos necesarios para su futuro desempeño. Así que, le sumaría la pronta participación en el circuito al que se pretenda pertenecer. / Creo muy importante la formación pedagógica previa del profesor.
- **E10:** El profesor que se destacó fue el que me inculcó el adiestramiento del oído como base de la educación musical no sólo desde el punto de vista del piano y de la música académica sino de la música en general. / Hay un maestro, director de coro, que no es un modelo íntegramente pero utilizo muchos de los conceptos que aprendí de él: el tratamiento de las dinámicas, el reconocimiento de que el cerebro puede aprender solo una cosa por vez, el armado de la obra paso a paso, entre otras. / Cuando algún alumno viene con un planteo de esa índole [desmotivación] le comento mi experiencia personal y trato de que se lo tome con la mayor naturalidad posible. Momentos así creo que son parte de la vida en general / [Aspectos esenciales de mi enfoque de enseñanza:] Adiestramiento del oído, postura natural, si son obras escritas lectura detallada y memorización no como último paso del estudio sino como uno de los primeros / [Herramientas básicas que debe adquirir/aprender el alumno:] Desarrollo del oído para lograr una mayor gama de colores en el instrumento, una buena técnica de estudio fuera del instrumento, para no malgastar energías sobre el piano. / Creo que sin pedagogía directamente uno no puede enseñar. Creo sí que uno puede tener una formación pedagógica autodidacta, así como hay músicos que nunca tuvieron estudios formales y sin embargo son muy buenos músicos.
- **E11:** En este período [cuando era adolescente] empecé a tomar consciencia sobre la importancia de llevar adelante un discurso musical, y a explotar mucho más los recursos sonoros del piano. Descubrí que se pueden sacar sonidos diferentes del piano. No tuve un desarrollo técnico importante, aunque sí musical, pero estas clases fueron el generador de esa búsqueda. / A.K. abrió un panorama técnico bastante importante, y creo que ahí empecé a buscar cosas nuevas; diría que él fue importante por mostrar esa visión técnica, pero diría también que uno mismo debe ser quien más se enseña y busca. / [Momento "crucial" o "de quiebre" en mi carrera] aproximadamente a los 15 años cuando empecé a ver que se podían hacer muchas cosas más con la técnica adecuada (aunque las haya conseguido después de mucho tiempo, y otras no las haya conseguido nunca). También algunas actuaciones como cuando toqué con la orquesta de Canoba. Los profes muchas veces pueden propiciar este tipo de actividad. / Creo que las clases son algo vivo, algo que cambia constantemente. Creo que nos tenemos que olvidar del profesor de piano que reta y castiga, claro, animando y entreteniéndolo un poco a los alumnos. Creo que hay que mostrar menos y enseñar más. Asegurarnos de que manejen las cuestiones básicas desde el principio y lo más fácil, que tengan la obra en la cabeza, que no haya pasajes inseguros, Preguntar más al alumno que es lo que hace y dar menos cosas por sentadas.
- **E12:** es muy importante que la relación "alumno-maestro" sea muy buena, por suerte yo siempre tuve excelentes relaciones con los maestros y creo que eso siempre me ayudó y me ayuda a crecer no solo como pianista sino también como profesional y persona. / Para mí lo más importante y que si es necesario modificar es la duración y cantidad de clases con el maestro en los conservatorios. Lo ideal sería tener, por lo menos, una hora y media reloj semanal sola con el maestro. Mejor si son dos horas, o dos veces a la semana. Pero el tema es aumentar la cantidad de clases y el tiempo. Creo que esto es muy importante y el proceso de aprendizaje será muchísimo mejor y obviamente todo avanzará más rápido.
- **E13:** El maestro A. A. [es de importancia decisiva en mi carrera]: me guió hacia un verdadero profesionalismo cuidando y alimentando mi talento y aptitudes.

CIR

AR

CC

I

CC

QB

RM

QB

DM