

Desde la cotidianidad ¿qué es educación artística?

Clemencia Villa Macías¹

Profesora

Licenciatura en Educación Artística

Facultad de Ciencias y Educación

Introducción

En la presente reflexión, se asume la educación artística como un lenguaje común que convoca en primera instancia a un importante número de maestros, a un hacer pedagógico articulado por propósitos definidos en torno a la sensibilidad, la creatividad, la expresividad, la recursividad. En segunda instancia, como la espera de estos, para que, a partir de especificidades y particularidades desde las diferentes áreas de los lenguajes artísticos, se canalicen expectativas, intereses, aptitudes y actitudes de una población constante que, entendida como generaciones, es siempre la razón de ser de su ejercicio profesional determinado.

De tal manera, los innumerables encuentros que se realizan sobre esta temática dan cuenta de la importancia de la educación artística, entendida desde dos frentes: el primero se refiere a ese que va dirigido a los estudiantes, aquellos que son los actores y protagonistas de una vida estudiantil, de una parte, en torno al conocimiento como acontecimiento cognitivo y de otra en torno al afectivo, ese que les permite soñar, sentir, experimentar, ejecutar, proyectar, transmitir. El segundo frente es el que se ocupa de la formación profesional de los futuros maestros de niños, niñas y jóvenes en este mismo campo.

En este sentido, quien escribe pretende una mirada que bien puede confrontarse entre lo analítico y lo crítico, para dimensionar desde un contexto general, cómo nos ubicamos y cómo nos proyectamos desde nuestra identidad como Educación Básica con énfasis en Educación Artística-LEA, ya que estamos inmersos en este campo del conocimiento y de la sensibilidad, involucrando diferentes especificidades o lenguajes artísticos, articulados con la formación pedagógica e identificados con los propósitos, las inquietudes y las problemáticas locales, nacionales y latinoamericanas; y es que desde que existan niños y maestros —y así será siempre—, se compartirá la cotidianidad escolar y la vida, entretejiendo permanentemente el acontecimiento cognitivo con el afectivo y el emotivo.

El contexto

El niño nace, aprende a hablar pero primero canta y se expresa por medio de gestos y del movimiento corporal que los adultos leemos como baile y lo hace sin inhibición; juega y disfruta del color, desarrollando una especial potencialidad expresiva; luego, cuando empieza su escolaridad, se enfrenta a una realidad donde parece como si el azar tuviera todo que ver, quiero decir que al llegar a la escuela puede ser que su maestra tenga o no, la habilidad para cantar afinadamente y que su motricidad les permita procurar en los niños y niñas un desarrollo motor y auditivo justo a sus necesidades y a sus expectativas, esto es, a su curiosidad científica y a su capacidad de asombro.

¹ Licenciada en Música, con Maestría en Filosofía Latinoamericana de la Universidad Javeriana. Directora del Coro de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas con amplia trayectoria en la dirección coral y en la enseñanza de la música vocal. Actualmente es coordinadora del área de Música de la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad Distrital. Correo electrónico cletavilla@yahoo.es



Fotografía tomada por la autora

Todos los adultos recordamos con afecto a los maestros que nos estimularon, que nos cantaron, que nos encantaron con las canciones adecuadas a las diferentes situaciones, que jugaron con nosotros y que nos permitieron darle rienda suelta al gusto por el espacio libre y amplio. Pero, ¿qué pasa cuando ese mismo niño, como todos los niños, tiene que crecer en un aula de clase con un maestro que es la antítesis del ya descrito? La educación artística, más allá del aporte cognitivo y sensitivo, supone responsabilidad o asunto concreto para el maestro, de cara a esta realidad que se multiplica tantas veces al día, como niños tenga en su aula, para que la universalidad mágica de cada uno de ellos no sea violentada y/o fragmentada.²

Cuento de Buckley, Helen (2006) *Un Niño*

La flor roja con el tallo verde...

Un niño fue a la escuela. Era muy pequeñito y la escuela muy grande. Pero cuando descubrió que podía ir a su clase con solo entrar por la puerta del frente, se sintió feliz.

Una mañana, estando en la escuela, su maestra dijo:

Hoy vamos a hacer un dibujo.

- ¡Qué bien! - pensó el niño, a él le gustaba mucho dibujar, podía hacer muchas cosas: leones y tigres, gallinas y vacas, trenes y botes. Sacó su caja de colores y comenzó a dibujar.
- Pero la maestra dijo:
- Espera, no es hora de empezar.
- Esperó a que todos estuvieran preparados.
- Ahora -dijo la maestra -vamos a dibujar flores.
- ¡Bien! -pensó el niño -me gusta mucho dibujar flores, y empezó a dibujar preciosas flores con sus colores

Pero la maestra dijo:

- Esperen, yo les enseñaré cómo hacerlo, y dibujó una flor roja con un tallo verde.

El pequeño miró la flor de la maestra y después miró la suya, a él le gustaba más su flor que la de la maestra, pero no dijo nada y comenzó a dibujar una flor roja con un tallo verde igual a la de la maestra.

Muy pronto aprendió a esperar y mirar, a hacer cosas iguales a las de la maestra y dejó de hacer cosas que surgían de sus propias ideas.

Ocurrió que un día, su familia se mudó a otra casa y el pequeño comenzó a ir a otra escuela.

En su primer día de clase la maestra dijo:

Hoy vamos a hacer un dibujo.

Y esperó a que la maestra le dijera qué hacer.

Pero la maestra no dijo nada, solo caminaba por la clase.

Cuando llegó hasta el niño, dijo:

¡No quieres empezar tu dibujo?

- Sí, dijo el pequeño, ¿qué vamos a hacer?

No sé hasta que tú lo hagas –dijo la maestra.
 ¿Y cómo lo hago? -Preguntó.
 Como tú quieras –contestó.
 ¿Y de cualquier color?
 De cualquier color –dijo la maestra. Si todos hacemos el mismo dibujo y usamos los mismos colores, ¿cómo voy a saber cuál es cuál y quién lo hizo?
 Yo no sé, dijo el pequeño niño, y comenzó a dibujar una flor roja con el tallo verde.
 (Buckley, 2006)

Así las cosas, surgen preguntas a manera de clamor:

- ¿Qué pasa en las escuelas?
- ¿Qué se está enseñando?
- ¿Cómo se está enseñando?
- ¿Existe y/o se evidencia currículo oculto? ¿Cómo se articula el quehacer artístico-pedagógico con el entorno socio-cultural de los estudiantes?
- ¿Cómo se expresa y cómo se proyecta el quehacer pedagógico a través de las especificidades de los lenguajes artísticos?
- ¿Cómo responde el quehacer pedagógico a la realidad, intereses y expectativas de los niños, las niñas y los jóvenes?
- ¿Cuál y cómo es el rol disciplinar e interdisciplinar en la vida escolar?
- ¿Qué lugar ocupa la educación artística en tanto objeto de estudio y en tanto práctica?

Generalidades y particularidades

Pensar en posibilidades expresivas, es mirar el campo de la educación artística como un acercamiento a las manifestaciones estéticas y como un tipo especial de comunicación humana.



Fotografía tomada por la autora

Pintar, grabar, esculpir, escribir, hacer música, danzar, son formas de expresión que el hombre ha empleado a través de la historia, como necesidad de comunicarse, expresar sus ideas, como un placer estético en la producción de formas y como necesidad de recrear el espíritu.

Tomo aquí como referencia la expresión musical y la ubico primero en una mirada universal, en palabras de G. W. F. Hegel:

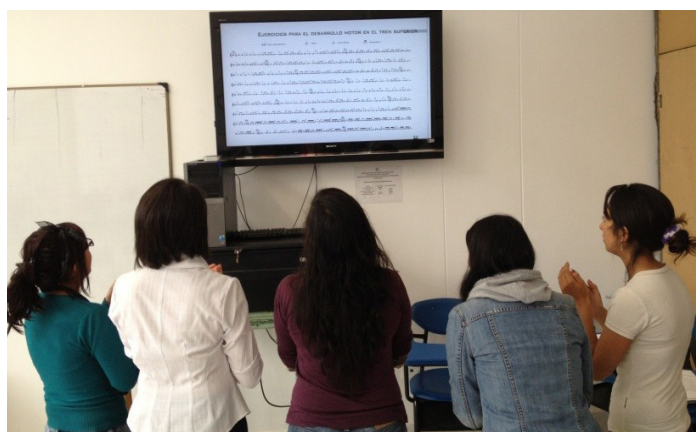
La música, arte de los sonidos y de la interioridad, tiene un sitio como es sabido, entre las artes plásticas, escultura y pintura, cuyo objeto es el volumen y la superficie, que tiene por tanto una objetividad espacial, y la poesía, que tiene igualmente el sonido como material, pero el sonido como signo, una interioridad que se relaciona por tanto con la objetividad... Una pintura permanece siempre como algo exterior a mí, puedo fácilmente despegar mi mirada de ella, mientras que la música se apropia de la atención, actuando inmediatamente sobre el espíritu. Impone su temporalidad al sujeto y alcanza así el centro mismo de la consciencia (Hegel, 1996: XXIX).

Ahora bien, desde la particularidad pedagógica y más específicamente desde la educación artística, María del Pilar Escudero en su libro *Metodología Musical* dice:

Entre las diferentes formas expresivas, la música juega un papel decisivo en el desarrollo de las facultades intelectuales y emocionales, por ello tiene un papel trascendental en la formación del niño, que la escuela utilizará como camino hacia nuevas posibilidades educativas... La música es arte, el arte más emotivo y universal. Es ciencia, descansa sobre una base científica a la que consciente o inconscientemente se halla sometido su ejercicio. Tiene un valor psicológico y espiritual que la faculta como el medio de relaciones intersíquicas más elevado e ideal de todos. (Escudero, 1984)

La música en la escuela debe obligar al maestro a replantear constantemente su quehacer pedagógico musical, ya que puede correr el riesgo de quedarse en preparar para los requerimientos de la vida socio-cultural de la misma. Si bien es cierto que la actividad musical escolar debe trascender los límites del aula de clase para involucrarse, afectar y dejarse afectar positivamente del entorno socio-cultural, es claro que no debe quedarse en esta instancia, ya que corre el peligro de adquirir una pose complaciente que lamentablemente anularía la esencia y autonomía de las clases en lo sensitivo y el desarrollo particular de los contenidos desde lo cognitivo.

De tal manera, la meta a la que debe aspirar el maestro no será la perfección, como tampoco la exhibición, ya que la educación artística en general y la educación musical en particular, son ante todo actividad formativa. Bovone y Lodi dicen en su libro *La Canción Infantil*: “Ha de tenerse permanentemente en cuenta que una buena pedagogía debe respetar la música, servirla y no servirse de ella” (Bovone, 1986)



Fotografía tomada por la autora

Educación Artística y escuela

Hablando con estudiantes-docentes y con egresados de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística-LEA, he descubierto que algunos se quejan de la dificultad para implementar los pro-

gramas relacionados con lenguajes artísticos en las instituciones educativas y más si a la educación musical se refiere.

Pese a que la Ley General de Educación la contempla en todo su esplendor: “La educación artística es un área obligatoria y fundamental para el logro de los objetivos de la educación básica y media” (Artículos 23 y 31, ley 115 de 1994), aquella queja no dista de la que compartían los maestros del Distrito Capital hace unos 14 años, cuando quien escribe, coordinaba la Educación Musical en las escuelas de Bogotá.

Actualmente, ese lenguaje es común, pero afortunadamente parcial. Dicen aquellos jóvenes maestros en pleno esplendor del siglo XXI, que la apatía de los estudiantes es difícil de controlar y que va ligada íntimamente a su edad, y que en las mismas instituciones educativas o en otras –según el caso–, las directivas exigen el desarrollo de estas asignaturas, pero que no colaboran para que esta exigencia se haga realidad, es decir, que le dan un trato de asignatura tradicional, donde toda la logística está dada, tal es el caso de matemáticas, sociales o ciencias, entre otras. Afortunadamente también existen estudiantes-maestros y egresados de LEA que dan cuenta de un hacer pedagógico cotidiano placentero y prometedor.

La pregunta es, ¿si realmente esa cotidianidad negativa en torno a la Educación Artística está cambiando, o si se repiten sistemáticamente los esquemas tradicionales frente a las concepciones y enfoques de un campo del saber, que sin lugar a dudas es parte vital de la formación del ser humano? ¿A quiénes se les entrega la culpa de esta realidad?

Acorde con esa verdad de a kilómetros que compartíamos en Bogotá-Colombia, los maestros de música en las últimas décadas del siglo pasado, coinciden con planteamientos similares de otros docentes en otros países de nuestra América Latina, por ejemplo, Pablo J. Gabba, en abril de 1978, en Buenos Aires, en el marco de la presentación del libro “Música para Maestros” de Ana Lucía Frega, dice:

La importancia de la música como parte de la formación y la cultura que la escuela está obligada a dar a los niños y a los jóvenes ha sido reconocida en tiempos relativamente recientes. Desde aquellos programas en los que solo se exigía Canto hasta los actuales en los que se habla de Educación Musical ha tenido lugar un largo proceso de valoración de la música como elemento educativo. Pero este proceso todavía no ha concluido. En efecto, esta valoración reconocida en los niveles de conducción, y que se refleja en las exigencias curriculares para esta disciplina, no siempre ha tenido la debida resonancia en los padres de los niños y aun en muchos maestros. Aquellos siempre se ocupan por lo que sus hijos hacen o aprenden, por ejemplo, en las horas de Matemáticas o de Lengua, pero no siempre, sin embargo, por lo que hacen en las clases de música. En cuanto a los maestros todavía los hay que, ante la carencia de tiempo, emplean para otras disciplinas horas asignadas a Música. Felizmente cada vez son menos los padres que tienen esta postura indiferente y más los maestros que ubican debidamente la Música en el contexto de la formación y educación integral del niño. (Gabba, 2003)

¿Tarea o compromiso?

Desde esta perspectiva, la tarea de las instituciones de educación superior formadoras de maestros en educación artística, deben continuar fortaleciendo ese punto de partida que también es el de llegada y que se traduce en la escuela con sus marcadas diferencias de una Localidad a otra, o de un sector a otro; en su vida socio-cultural; en el aula de clase; en los niños, niñas y jóvenes de aquí y de allá, en sus expectativas, necesidades, realidades, sensaciones y sueños.

Quienes hemos tenido la oportunidad de trasegar por las escuelas de Bogotá, sabemos que las mismas asignaturas, propuestas y enfoques pedagógicos, no son realizables en la misma forma en cada una de ellas y esto, a consecuencia de la diversidad socio-cultural bogotana. Aquí sale a la palestra la claridad, aptitud y habilidad pedagógica de cada maestro, para hacer de las didácticas, alternativas diferentes y todas eficaces,

a fin de lograr que la Educación Artística alcance el objeto que la Ley ordena y que la Misión de LEA y el perfil de los egresados se sustenten en su máximo esplendor. Sin ninguna duda, al paso del tiempo, cuando nuestros egresados sean quienes rijan los destinos de la educación en Bogotá D.C. y en Colombia, podremos afirmar que nuestro esfuerzo logró sus frutos.



Registro fotográfico de la autora.

Referencias

- Álvarez, L. X. (2005). Signos estéticos y teoría. Anthropos Editorial.
- Barriga Monroy, M. L. (2012). La investigación en educación artística. Editorial UD.
- Bovone, E. A. G. de, & Lode, A. L. S. de (1986). La canción infantil. Editorial Latina.
- Buckley, H. (2006). Cuento Un Niño (Versión digital).
- Caballero, C. (1990). Introducción a la música. Editores Asociados Mexicanos.
- Escudero, M. del P. (1984). Metodología musical. Ediciones Anaya.
- Frega, A. L. (2003). Música para maestros. Editorial GRAÓ.
- Gabba, P. J. (2003). Prólogo. En A. L. Frega, Música para maestros. Editorial GRAÓ.
- García Leal, J. (s. f.). Filosofía del arte. Editorial Síntesis.
- Hegel, G. W. F. (1996). Anuario filosófico. Valladolid, XXIX.
- Howard, G. (1994). Educación artística y desarrollo humano. Ediciones Paidós Ibérica.
- Palacios Garoz, M. Á. (1997). Filosofía en música y filosofía de la música de Juan David García Bacca. Editorial Alpuerto.
- Restrepo, L. C. (1994). El derecho a la ternura. Arango Editores.
- Villa Macías, C. (1994). El deber ser del arte en la escuela. Serie de cuadernos de pedagogía. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.