

¿Educando para la *MUSICA* de qué época?

Reflexiones en torno a la alienación
estética del sujeto histórico desde
su educación musical¹

¹ Este artículo de reflexión, cuyo interés es promover el debate en torno a este preocupante fenómeno, se leyó públicamente el sábado 14 de noviembre de 2009 en el IV Encuentro Nacional de Educación Musical organizado por la Universidad de Antioquia y la Federación Latinoamericana de Educación Musical, FLADEM, en el campus principal de la Universidad de Antioquia, en Medellín.



{ Johann Hasler

Resumen:

En este artículo me propongo compartir algunas cavilaciones en torno a cómo –en mi opinión– la educación musical tal como se practica hoy en día en Colombia, contribuye al preocupante fenómeno de la alienación estética del sujeto histórico, de tal forma que éste no entiende ni disfruta –en suma, no puede comunicarse– con el arte musical de su propio tiempo.

Palabras clave:

Educación musical en Colombia, arcaísmo de la educación musical, conservadurismo de la educación musical, incomprensión y falta de disfrute de la música contemporánea.

Educating for The Music of What Time?

Reflections on The Aesthetic Alienation of The Historical Subject Through His Musical Education

Abstract:

In this position paper the author wishes to share some thoughts on how –in his opinion– musical education as currently practiced in Colombia contributes importantly to the worrying phenomenon of aesthetic alienation of the historical subject, in such a way that the subject can not understand or enjoy –in short not communicate– with the musical art of their own time.

Keywords:

Musical education in Colombia, archaism of musical education, conservatism in musical education, lack of understanding and enjoyment of contemporary music.

Educando para a musica de que época?

Reflexões em volta a alienação estética do sujeito histórico a partir da sua educação musical

Resumo:

Neste artigo de reflexão proponho compartilhar algumas meditações em volta a como – em minha opinião – a educação musical tal como se pratica hoje na Colômbia contribui a o preocupante fenômeno da alienação estética do sujeito histórico, do jeito que este não compreende nem curte - em resumo não pode se comunicar – com a arte musical do seu próprio tempo.

Palavras chave:

Educação musical em Colômbia, arcaísmo da educação musical, conservadorismo da educação musical, incompreensão e falta de prazer na musica contemporânea.

Aclaración de terminología

Varios términos en esta, mi tesis de partida, ameritan explicación: cuando en mi título digo “sujeto histórico”, me refiero al hecho observable de que las personas nacen, crecen, viven y se desarrollan en un tiempo, en una época, en un período de la historia, y que no son objetos pasivos en los desarrollos de su tiempo, únicamente recibiendo lo que les llega, ya pensado, armado, procesado y empaquetado desde quién sabe qué lugar indeterminado y desconocido, usualmente imaginado en distantes latitudes septentrionales. No: las personas no son objetos inertes sobre los cuales se aplica ese “producto externo” que podemos llamar “cultura”; por el contrario, son las personas en su cotidianidad las que se relacionan con lo que otras personas piensan, proponen, muestran y hacen, y las diversas y complejas interrelaciones a muchos niveles entre los pensamientos, enunciados y acciones de hacedores, receptores, comentaristas, contradictores e innovadores de todas estas propuestas generan lo que llamamos, utilizando un galicismo muy apropiado en este caso, el *esprit des temps*, el espíritu de los tiempos. Es por ello que son sujetos, no objetos de la historia.

El sujeto histórico es, pues, aquel que crea la historia en su diario vivir, en su quehacer, en su pensar, en su reaccionar, en su proponer: en suma, el sujeto histórico somos todos nosotros, y lo que hacemos a diario genera el presente, y por acumulación va construyendo historia.



Utilizo también en mi título el término “alienación del sujeto histórico”, que quisiera igualmente explicar aquí:

Aleinus significa en latín ‘otro’, ‘que pertenece a otro’, de ahí nuestra castiza palabra ‘ajeno’. La ‘alienación’ es, por lo tanto, el proceso de hacerse ajeno a algo, de separarse, de no aceptar –de rechazar o simplemente no entender– algo que nos es propio.

A la alienación que me refiero en este artículo es a la alienación *estética* del sujeto histórico, o sea al proceso por el cual el sujeto histórico –que como ya dije somos todos nosotros– se aleja y se hace ajeno al espíritu del arte de su tiempo. Esto lleva al triste y preocupante fenómeno –que observo a nuestro alrededor– en el cual el sujeto histórico actual puede perfectamente

apreciar y relacionarse con el arte de otros tiempos, pero no con el de su propio tiempo, con el arte que algunos de nuestros propios compañeros, maestros, alumnos y coetáneos realizan actualmente a nuestro alrededor.

Habiendo tenido la oportunidad de vivir y trabajar en otras sociedades, y de haberme movido en sistemas de educación musical tanto en Colombia como en el extranjero, veo con aún mayor preocupación que un factor importantísimo en generar y mantener esta alienación estética en nuestro país –alienación que no observo en esa medida en otras latitudes– es la educación musical y cómo se imparte tradicionalmente en Colombia.


Mi propuesta es, sin embargo, –antes de sentarse a pensar, bien sea a nivel institucional o a nivel nacional, en radicales reformas y transformaciones sistémicas de currículos y programas de formación– reflexionar primero acerca de si la tesis que aquí propongo es exacta, y en qué medida lo es. Es en este sentido, justamente hacia el cual apunto mi artículo: presento aquí lo que he observado, y, tratando de explicarlo, llego a una posible génesis de la alienación estética del sujeto histórico que observo a mi alrededor, la cual concluyo, es en gran parte responsabilidad de la educación musical. Someto esta tesis a consideración de la comunidad académica, para que juntos determinemos, a través de la discusión, si mis observaciones y opiniones son un punto de partida razonable para la reflexión sobre nuestro quehacer como educadores musicales, o si requiere, a juicio de la comunidad de colegas, de subsiguientes modificaciones y precisiones.



Delimitación del campo comentado y problemas observados

Cuando hablo de la alienación del sujeto histórico de la música de su época, me refiero en este escrito *exclusivamente* a la alienación del sujeto de la música *académica* de nuestra época, y del pasado reciente. Y quisiera también dejar bien en claro que cuando hablo de la educación musical, me refiero a la educación musical en lo que suele denominarse la “tradición clásica”, o la tradición de la música “académica”; en algunas partes aún se utiliza la polémica denominación de música “erudita”, o peor aún la de “música culta”.

Igualmente, quiero aclarar que no me refiero en este artículo a la alienación de las músicas populares, urbanas o folclóricas de nuestro tiempo, en las cuales observamos que sí hay una comprensión y una participación tanto de los sujetos históricos como de los formadores en música, que las utilizan y comentan en sus actividades pedagógicas; me circunscribo en este artículo únicamente a la música académica de nuestro tiempo.



Sea cual fuere la denominación que utilicemos ('académica', 'erudita', 'culta', o 'clásica'), me estoy refiriendo a la tradición musical escrita y de origen cultural europeo que se dicta en nuestras instituciones, derivadas del modelo del conservatorio, así escojamos llamarlas departamentos de música, escuelas de bellas artes o instituciones universitarias.

En estas instituciones enseñamos lectura y gramática musical, historia de la música, técnicas de interpretación en instrumentos europeos, teoría musical y, según las líneas de énfasis de nuestros alumnos, materias específicas que les sean de utilidad para su perfil profesional; por ejemplo, las materias pedagógicas para nuestros futuros formadores en educación artística en diversos niveles de la formación, desde la primaria hasta la universidad.

Mucho se ha discutido sobre qué tan europeizante es nuestra formación musical, pero este es un asunto que no trataré en este artículo, me enfocaré en otro fenómeno igualmente problemático, pero que al parecer ha pasado relativamente desapercibido y protegido del examen auto-reflexivo de quienes participan –a veces pareciera que ciegamente– en su acritica perpetuación: me refiero a lo muy *arcaizante* que es nuestra educación musical; observo que formamos músicos y pedagogos musicales para una música histórica, no para la música futura. Es más, ni siquiera los formamos para la música actual o del pasado inmediato y reciente.

Algunos ejemplos: examinemos las materias teóricas, llamadas en diversas instituciones y etapas de la formación a veces 'armonía y contrapunto', a veces 'análisis', otras 'estructuras de la música', o también 'materiales de la música' o denominaciones similares. En estas materias se enseñan durante dos, tres o a veces hasta cuatro o cinco años los procedimientos esbozados por Jean Phillippe Rameau en su tratado de armonía de 1722 y sus desarrollos posteriores hasta inicios del siglo XX. Por supuesto, más de doscientos cincuenta años de práctica tonal con su respectivo repertorio de cientos de miles de obras justifican que se conozca con cierta profundidad este sistema, por lo cual no sería apropiado que desapareciera por completo del currículo. Pero ¿cuántos cursos *obligatorios* tenemos de teoría post-tonal? ¿De serialismo, espectralismo, teoría de conjuntos aplicada a la composición y el análisis, de música electrónica? Notamos aquí un desequilibrio importante, con un fuerte predominio de una teoría musical que, francamente –y lo digo desde el punto de vista del compositor de música contemporánea– tiene una relevancia marginal y en ocasiones es completamente irrelevante para la creación musical académica contemporánea, o sea, a la que busca ir con su tiempo, la que ha decidido no continuar repitiendo iterativamente el pasado únicamente diseñando nuevas melodías, sino realmente contextualizarse con su presente y su pasado inmediato.

La misma observación sobre el predominio de música del pasado podemos hacerla con respecto a otros cursos básicos en nuestra formación musical académica: ¿cuántos cursos tenemos dedicados exclusivamente al estudio del desarrollo de los estilos o a la apreciación y análisis del repertorio del siglo XX o desde la segunda posguerra, en comparación con los dedicados a centurias pasadas? Y en la formación instrumental, ¿cuántos cursos de técnicas instrumentales extendidas, interacción con electrónica en vivo, trabajo microtonal, manejo de modelos avanzados de instrumentos y sus accesorios o desarrollos tecnológicos en los instrumentos tradicionales, como las nuevas válvulas, las llaves de aro, las extensiones? En lectura musical, ¿cuántos cursos de lectura de notación contemporánea tenemos? ¿Cuántos de notación de música electrónica? ¿O de notación, entonación y entrenamiento auditivo para la música microtonal?

Al plantear estas carencias a mis colegas, noto que usualmente consideramos estos temas como demasiado especializados, de nivel de posgrado, solo para compositores, directores o especialistas en teoría musical, o de interés solo para los músicos que se dedicarán a la "especialidad" de la "música contemporánea". Pareciera que no consideramos que estos temas sean relevantes para el músico general, y por supuesto no resultan nada relevantes para los niños de primaria o de la educación media y secundaria, o para quienes los instruyen, los pedagogos musicales en formación.


Nótese lo muy alarmantemente problemático de esta concepción, desde su base misma: de entrada estamos delimitando el entrenamiento en música –en todos los niveles de la educación– al entrenamiento en la comprensión y producción de música *histórica* y no de la música académica de nuestro tiempo. Educamos –y como educadores musicales no podemos dejar de reflexionar seriamente en este sentido– para la música del *pasado remoto*. No educamos ni siquiera para la música del pasado reciente (Henry Cowell empezó a experimentar con técnicas extendidas y con grafías no convencionales hace ya cien años, en la primera década del siglo XX), y dado que nuestra educación musical aún no ha incorporado innovaciones como éstas y muchas más, propuestas desde hace cien años, obviamente se desprende que no estamos educando para la música del presente y por ello mismo no estamos estableciendo sólidas bases para la música del futuro. Preparamos, digo yo, para un mundo que solo existe porque insistimos constantemente –nostálgicamente– en recrearlo, en una dinámica que convierte a la sala de conciertos de música académica en un museo de animales extintos: bellos, importantes, relacionados inseparablemente con otros que aún existen y por ello de gran importancia genealógica, pero que ya cumplieron su ciclo vital y su función histórica en la cadena evolutiva y ya no pasean libremente entre nosotros. No se trata ya de la música de nuestro tiempo, de la música que nos es contemporánea. Es, citando el comentario que he oído muchas veces de bocas de jóvenes oyentes, aburridos de siempre lo mismo y desde siempre, “música de museo”, no relacionada con la vida, el mundo y la cultura actual. Los jóvenes colegiales lo notan, lo critican y lo rechazan, pero la tradición de la educación musical insiste en continuar enseñando, en gran profundidad, esta música del pasado remoto.

Quisiera aquí hacer hincapié en la etimología de la palabra “contemporáneo”: contemporáneo significa ‘con el [propio] tiempo’. Hago énfasis en el *con*, porque sugiere que no hay una alienación de su propio tiempo (si se está *con* algo, no se está ajeno a este algo). Si consideramos que el entrenamiento que permite acceder a la música contemporánea (la de nuestro tiempo) es una cuestión para especialistas, estamos afirmando que estar conectado con la estética de nuestro tiempo es un asunto opcional, para esos especialistas, no para todo el mundo. Estamos de hecho afirmando que *no* estar conectado (es decir estar alienado) es el estado normal de cosas, y que dejar de estar alienado requiere un entrenamiento “especializado”, que está al alcance únicamente de unos pocos con talentos o intereses fuera de lo común, o que cursan sus maestrías o doctorados en ámbitos especializados de la música. Hemos aceptado la alienación estética –que implica un desconocimiento, una lejanía y una incomprensión del arte que está vivo concurrentemente con nosotros– como el estado “natural” de cosas. Y lo que es peor, legitimamos esta alienación estética en nuestra tradición de enseñanza de la música, en lo que enseñamos, y cómo lo enseñamos.

No me refiero aquí únicamente a la educación musical de nivel universitario o profesional: por supuesto que no enseñamos armonía cromática y contrapunto a los chicos de colegio, y reservamos ese conocimiento para el nivel universitario. Pero si se lo enseñamos con tanto denuedo y profundidad a nuestros futuros licenciados en educación con énfasis en música, es precisamente para que, a través de su comprensión profunda de la estructura, la construcción, la estética y el contexto histórico y social de la música del pasado, puedan ellos, en su rol de profesores de la enseñanza primaria y secundaria, guiar a los jóvenes en edad escolar a la apreciación de estos estilos y compositores desde sus primeros pasos en la música; les enseñamos a nuestros pedagogos musicales las técnicas que les permiten comprender la música occidental a fondo, para que ellos puedan transmitir su comprensión profunda de una manera menos cargada de teoría y años de bagaje, gracias a que esta música se ha convertido para ellos en algo con lo que han convivido durante años de formación, algo que entienden y manejan, algo que les es natural y *propio*, no *ajeno*, como sí lo es, argumento, la música académica de nuestra propia época.

Es así como nuestros escolares aprenden a través de los pedagogos que nosotros formamos, los rudimentos de lectura, nociones y ejercitación rítmicas, el manejo básico de algún instrumento, y hasta algo de análisis básico (estructura de pregunta y respuesta, frases, puntos cadenciales, etc.). Y es gracias a esta formación que pueden entender el mensaje estético (y este entender es justamente lo que permite *apreciar*) de la música occidental. Pero ojo: se enseña a entender *únicamente* la música occidental *histórica*. No las músicas del siglo XX o XXI.





¿Realmente entienden nuestros pedagogos musicales la belleza matemática en las construcciones musicales de Anton Webern? ¿Las complejidades de subdivisión rítmica de Henry Cowell o la politempia de Conlon Nancarrow? ¿Los problemas de afinación inherentes al sistema temperado que empujaron a teóricos y compositores de principios del siglo XX a proponer una nueva manera de afinar, lo cual llevó al desarrollo de diversas propuestas microtonales? ¿El peso que los avances de la ciencia y la matemática han tenido en el arte musical, llegando así a generar técnicas musicales que adaptan y responden a ellas, como el espectralismo o la teoría de conjuntos? ¿La influencia avasalladora de la tonalidad extendida y el cromatismo extremo de principios del siglo XX en el jazz? En suma, ¿entienden nuestros licenciados en música cómo la música de nuestro tiempo está íntimamente ligada a nuestro momento histórico y a todo lo que ha significado de nuevo y diferente con respecto al pasado? Y si no lo entienden, ¿cómo van a poder transmitir esta comprensión a sus educandos, a los sujetos históricos del presente y del futuro cercano?

Se dice que la gente no “entiende” la música contemporánea. ¿Cómo la van a entender, si jamás les han mostrado de qué manera esta música es parte tan profunda de nuestra realidad cotidiana y está relacionada con todo lo que nos interesa, preocupa o modifica nuestra realidad contemporánea?

Si nuestros licenciados no transmiten esta comprensión a las nuevas generaciones, no podemos vislumbrar que la situación de alienación estética de los actuales sujetos históricos con respecto a la música de su tiempo llegue a una solución pronta. Y si nuestros licenciados no tienen esa comprensión, no podemos sino apuntar el dedo de culpa a nosotros mismos: ¿por qué no tienen esta comprensión? Será porque no se las hemos enseñando, o no los hemos animado a que la descubran por sí mismos, en caso de que no nos sintamos inclinados o capacitados para darles esta formación.

¿Y por qué no se las hemos enseñado? ¿Acaso porque los lineamientos del Ministerio de Educación no nos lo exigen? ¿O porque nuestros maestros no nos lo han enseñado a nosotros? ¿O porque desconocemos estos temas?

Recomendaciones y conclusiones

Es aquí donde invito a los colegas a cuestionar qué enseñamos y por qué: ¿enseñamos solo lo que el Ministerio de Educación nos exige enseñar? ¿Limitamos nuestra enseñanza a la repetición de lo que nos han enseñado, hace lustros o décadas? ¿Creemos acaso que nuestra labor es perpetuar fielmente una tradición, por incompleta y obsoleta que se vaya volviendo con el paso del tiempo?

Yo no lo veo así. Si enseñar se tratara únicamente de repetir lo que nos han enseñado, no habría progreso. Pero por desgracia pareciera que en música nos conformamos, con excesiva frecuencia, con repetir una tradición, dudando muy poco de ella, cuestionándola raras veces, modificándola casi nunca: ¿en qué facultad de física o de ingeniería siguen estudiando con reverencia los escritos de Euclides y Newton como la norma que debe seguirse, aún hoy en día? Pero en música seguimos estudiando la armonía de Rameau y el contrapunto de Fux... Nuestros colegas físicos e ingenieros no ignoran su historia, y por supuesto la enseñan y la mencionan, pero no la utilizan a la letra como la base de su quehacer *contemporáneo*. Nosotros, los músicos, sí obramos así. No resulta sorprendente entonces que nuestros alumnos estén alienados de su ambiente cultural contemporáneo, cuando en muchas ocasiones nosotros mismos como pedagogos lo estamos también.

¿Cuál es entonces el llamado? A que seamos valientes: si nunca nos enseñaron lo que creemos es importante que se enseñe, pues enseñémonoslo primeramente y antes que nada a nosotros mismos: es lo que en el gremio se conoce como *investigar*. Y tal vez por ello las actuales políticas de contratación en la enseñanza a nivel superior cada vez exigen con más frecuencia los estudios de posgrado: como en los posgrados se insiste en la investigación, tal vez es la esperanza de los contratantes que sus profesores sepan las técnicas y se interesen en esta labor de auto-enseñarse lo que los profesores no le enseñaron a uno, que es una

manera de entender la investigación; y de este modo el progreso de las disciplinas queda, en teoría al menos, asegurado por las nuevas generaciones de investigadores que ingresan a la carrera docente.

Yo no creo que se necesiten títulos de posgrado para investigar; pero sí creo que se necesita investigar para reformar, y se necesita reformar para seguirle el paso a los cambios del mundo, como los cambios estéticos por ejemplo, o las relaciones de la cultura extra-musical con la música a medida que transcurre la historia.

Si consideramos que nuestra labor como pedagogos musicales es únicamente perpetuar lo que nos enseñaron y no investigar para así poder enseñar nuevas cosas, estamos dejando que la historia siga su rumbo mientras nosotros nos quedamos atrás, a veces sin siquiera intentar darle la carrera y alcanzarla. Y entonces estamos condenando, bien sea por complacencia, por inseguridad, por pereza o por desidia, a la enseñanza de la música a convertirse, como he oído a algunos jóvenes muchos criticar, en un “museo de la música muerta”.



Referencias

Adorno, T. W. (2003). *Filosofía de la nueva música*. Madrid: Akal.

Buch, E. (2010). *El caso Schönberg: nacimiento de la vanguardia musical*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Landy, L. (1991). *What's the matter with today's experimental music?: organized sound too rarely heard*. Newark, NJ: Harwood Academic Publishers.

Landy, L., & Denyer, F. (1997). *Leaving the twentieth century: ideas and visions of new musics*. Newark, NJ: Harwood Academic Publishers.

Lebrecht, N. (1997). *Who killed classical music: maestros, managers, and corporate politics*. Secaucus, NJ: Carol Publsihing Group.

Nyman, M. (2006). *Música experimental: de John Cage en adelante* (I. Olid Bález & O. Ponsatí-Murlà, Trans.). Girona: Documenta Universitaria.

Stubbs, D. (2009). *Fear of Music: why people get Rothko but don't get Stockhausen* Winchester, UK: Zero Books.

Johann F. W. Hasler

johann_hasler@hotmail.com;
johann.hasler@gmail.com

Compositor graduado de la Universidad Nacional de Colombia, doctor en música de la Universidad de Newcastle (Inglaterra) con una tesis que combina la investigación musicológica y la teoría musical con la composición contemporánea. Actualmente se desempeña como profesor de composición y materias históricas y teóricas en el Departamento de Música de la Universidad de Antioquia, así como coordinador del grupo de investigación 'artes y modelos de pensamiento' de la Facultad de Artes de esta misma institución.

Artículo recibido en noviembre de 2010 y aceptado en enero de 2011.