

Luis Moya Salguero

1

Clusters.

(A) 8 **(B)** 12 **(C)** 8' 4'

Laissez-aller

Violin I 1-4

Violin II 1-4

Viola 1-4

Violoncello 1-2

Notas sobre la transformación curricular en el Programa de Licenciatura en Música de la Universidad Mayor de San Simón¹

Luis Moya Salguero*

Recibido: 28 de agosto de 2024 • Aprobado: 4 de noviembre de 2024

Cómo citar: Moya, L. (2024). Notas sobre la transformación curricular en el Programa de Licenciatura en Música de la Universidad Mayor de San Simón. *Revista Dialógica Intercultural*, 4, 165-178. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14610140>

Después de un periodo de casi cuatro años de no emitir ninguna opinión —o quizás solo en privado— sobre la transformación curricular que se va desarrollando en el Programa de Licenciatura en Música (PLM) de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), finalmente he decidido tomar la palabra, en vista de las diversas opiniones que me han ido llegando desde el ámbito docente y desde los estudiantes; pero también, tomo la palabra en vista del malestar expresado por algunos de ellos, en un desacuerdo claramente producido por las supuestas “transformaciones” en la malla curricular y el “modelo educativo” que se viene desarrollando.

Dado que el proceso está suficientemente avanzado, en la perspectiva de la conversión en carrera, que no estamos dispuestos a postergar, y dado que han vencido los plazos para interponer observaciones formales a la nueva propuesta, las líneas que siguen a continuación serán solo una reflexión, un aporte al debate histórico sobre la formación de músicos en nuestro contexto y quizás en el mejor sentido, una advertencia de lo que, en mi criterio, viene sucediendo en el proceso de transformación del plan de estudios del PLM.

Varias fuentes puedo mencionar aquí para mostrar —como otros docentes—, mis observaciones y quizás mi desacuerdo con la pretendida transformación del plan de estudios. Una de estas fuentes es el trabajo de Pérez y Maldonado, titulado *Modelos de enseñanza y aprendizaje de música en el ámbito superior universitario. El modelo adoptado por el Programa de Licenciatura en Música de la UMSS, sus desdoblamientos y perspectivas para una transformación curricular* (2021)². Algunas fuentes más recientes son las razones de Álvaro Cadima (profesor del PLM) para renunciar al Equipo de

¹ La versión original de este texto fue una especie de nota comunicativa a los docentes del Programa de Licenciatura en Música. Agradezco a J. Fernando Galindo (editor general de *Dialógica Intercultural*), quien al leer estas reflexiones, a las que añadí unas pequeñas modificaciones, sugirió su publicación.

² El texto ha sido publicado en el libro *Lineamientos para la transformación académica universitaria, Aportes desde la Facultad de Humanidades de la UMSS* (2022).

Gestión³, así como la carta de renuncia de Giovanni Silva, también al Equipo de Gestión, esta última fechada el 18 de junio de 2024. Luego está el informe de los representantes del Equipo de Gestión para la transformación curricular (19 de julio de 2024) y opiniones de docentes; algunos de ellos decidieron mantenerse en el anonimato, lo cual no quiere decir que no tengan opiniones al respecto.

De entrada, vale la pena mencionar que lo que está en juego aquí, es el enfoque, el paradigma o los valores, las ideas, los ideales y el horizonte por el que se concibe la educación musical superior.

El llamado “modelo conservatorio”

Lo que Penna (1995) llama el “modelo conservatorio”, es modelo crítico, sin duda, construido desde una perspectiva de la pedagogía social —y por tanto extramusical—, que seguramente tiene mucho sentido en su análisis en el contexto local de la educación en Brasil, de donde es originaria la autora, pero que en nuestro contexto y en su aplicación a nuestro programa solo parece tener el valor de una aplicación forzosa. El concepto de “modelo conservatorio”, en la versión de Pérez y Maldonado, proporciona una visión estrecha y simplista de nuestra realidad y en las observaciones no se titubea en asimilarla dualmente, es decir, o es blanco o es negro. Pero el uso de la noción “modelo conservatorio” provoca una reacción casi delirante, desde que en su aplicación a nuestro modelo plantea que la planificación original del PLM responde a un “modelo conservatorio” —que entre otras cosas hay que decir, y aunque yo mismo no esté de acuerdo, contiene los requerimientos con que el Departamento de Planificación Académica de la UMSS, exigió su creación y su desarrollo desde 2012 hasta 2020—. Desde esa perspectiva, todo está mal, es antiguo, rígido, monocultural, todo es occidental, eurocéntrico, el enfoque de la malla curricular posee una “perspectiva de la música europea” (pg. 241), etc., etc. Y así se desarrolla una extensa perorata para intentar sepultar el plan original con el que fue creado el PLM. Pero Penna (1995) —que pena— ¿conoce nuestra cultura y su desarrollo social? Existen un conjunto de autores citados, teóricos de la pedagogía de la música, pero estos ¿han visto nuestra carrera? ¿Tienen acaso nuestra vivencia sobre lo que sucede administrativamente, musicalmente, social, culturalmente, etc.? ¿Conocen las prácticas musicales que se desarrollan en nuestras aulas? ¿Han conversado con nuestros docentes? ¿Tal vez se les envió la información de nuestro plan de estudios? Claro que no. El concepto está instrumentalizado para operar solo fines destructivos de lo que ya ha sido hecho.

Estos autores desarrollan sus ideas en un nivel teórico o con lo que podemos denominar “*evidencias de papel*”. Y en ese nivel parece que pudiera articularse una lógica coherente en sí misma, válida en el campo de sus articulaciones significantes, pero no tanto en su

³ El Equipo de Gestión Curricular fue una Comisión de tres docentes y tres estudiantes del Programa de Licenciatura en Música nombrada por el Consejo Facultativo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para desarrollar la transformación curricular de este programa.

relación con la realidad. Su perspectiva epistemológica, seguro que no lo es, pero parece de un corte positivista, dualista, cuando lo que en realidad hace falta es analizar nuestra realidad desde una visión más bien compleja, tomando, por supuesto, el valor también de lo subjetivo allí en juego, para construir esa versión que pretende ser verdadera.

El problema aquí es que todas esas teorías de autores, esquemas, conceptos y visiones foráneas —salvo que se quiera forzar— no tienen pertinencia con lo que aquí está pasando, por ejemplo, con la reacción de algunos docentes a los que no se les podrá convencer que, para la formación de músicos, la práctica instrumental no es muy necesaria, o que cualquiera puede enseñar un instrumento ajeno a su especialidad y que no son importantes las orquestas y los coros. Así está la realidad actual, y, por el contrario, la teoría está funcionando casi como un libreto, y esto sucede así porque las teorías no son más que construcciones humanas, y sucede así, aunque la realidad la contradiga. Y entonces todo sucede, algo así, como un intento de introducir un cubo en un cilindro.

En particular, poco me importa lo que pueda estar sucediendo en la construcción de los paradigmas actuales de la educación musical en el contexto internacional. Aquí existen procesos educativos, culturales, estéticos musicales propios y específicos. Pareciera, sin embargo, que se quiere hacer funcionar nuestra carrera con los paradigmas foráneos, introduciéndolos a la fuerza. Puedo adelantarme a decir que esa intención solo está produciendo resistencia entre algunos docentes y sin lugar a dudas, está también produciendo un caos en la organización misma de la malla curricular.

En el texto aludido, pero también en las exposiciones de las sesiones del equipo de gestión, se genera una separación entre lo europeo/occidental y lo que pudiera ser local, lo autóctono, separación que solo es posible en el lenguaje y no en la realidad. No hay una separación, un límite, ni siquiera una oposición, sino tal vez solo una continuidad entre lo que pudiera llamarse lo occidental y lo no occidental. Y aunque parezca de otro modo, en la realidad tampoco hay una separación entre el *logos* y la *techne* (por si acaso, éstas son palabras griegas y son, por tanto, europeas). Y aunque se utiliza, en una aspiración a la erudición, referencias justamente al *logos* y a la *techne*, solo es para instrumentalizar en la escritura y el pensamiento el reforzamiento de un maniqueísmo. Separar los campos teóricos, como si hubiese líneas impermeables en la realidad misma es no comprender la música, ni la cultura, ni lo social, ni la educación, ni la complejidad de las interrelaciones continuas de estos elementos dinámicos. Todos estos campos son absolutamente permeables y de mutuas y constantes influencias complejas.

Dijimos que, de lo que se trata aquí es del pensamiento. El pensamiento teórico podría estar muy bien desarrollado, podría ser muy racional, lógico, articulado, coherente, consistente, seguramente “basado en evidencias”, etc., mientras que el pensamiento musical podría estar subdesarrollado; es que este tipo de pensamiento, el musical, responde a otro tipo de estructura, más abstracta, simbólica. La música, mientras tenga que ver con las transformaciones que la subjetividad humana le imprime, será siempre un arte, no una ciencia; y el arte, y la música en particular, no requiere de evidencias científicas. Esta es

una diferencia radical entre la musicología y la música. Lo ideal, por supuesto, debería ser que ambos campos se desarrollen y se complementen, en un músico, de un modo equilibrado.

Creer que la razón y la ciencia son infalibles es, a estas alturas, pecar de inocente. Si la ciencia fuera infalible, la economía sería un campo de certeza, el marxismo ya hubiese resuelto los problemas sociales y económicos de la humanidad y la ciencia no estaría teniendo constantes revoluciones en las que se niegan las verdades precedentes. Reflexionar a profundidad la realidad en el nivel únicamente del significante puede conducir a separarse de ella, pues la relación con la realidad no es más que semiótica.

Se está usando la crítica al documento fundacional del PLM, en una lógica reduccionista y maniquea que solo se explica por aspiraciones de un protagonismo intelectual tendencioso, lo cual sólo provoca la construcción de una impostura intelectual. El caso es que, cuando uno ya tiene un esquema mental preconcebido, lo que hace en la labor investigativa o en el pretendido diagnóstico sobre el plan de estudios, es hacer corresponder la información de los datos a este esquema.

Por supuesto, se puede disfrazar todo esto con argumentos científicos, con referencias a autores y a supuestas evidencias científicas (como si además la ciencia no fuera occidental) o de pretendido servicio a la juventud y a la comunidad, etc.

Desde ahí se están proponiendo falsos debates. Uno de ellos es justamente la oposición, por supuesto, otra vez maniquea, entre música de tradición clásica europea del “modelo conservatorio”, versus, música popular, autóctona o folclórica, del modelo, llamémosle, centrífugo e ingenuo-crítico, ya que toma todo lo foráneo, para, entre falsos debates, transformar lo interno; otra oposición es la práctica instrumental “repetitiva e irreflexiva”, versus, la práctica instrumental “reflexiva”.

Se han ocupado tanto de nombrar el plan original del PLM como perteneciente al “modelo conservatorio” que he oído repetir eso en los pasillos de nuestra facultad, lamentablemente por algunos estudiantes, como si fuera la peor carrera que se ha creado. Aquí hay que reconocer que, también lamentablemente, las falacias pueden imponerse en un ámbito académico, y eso es así porque mucho de lo que sucede en su dinámica es también discursivo-político. Pero créanme: nosotros también consultamos con expertos internacionales, y a nosotros también se nos dijo que era una propuesta revolucionaria para Bolivia y Latinoamérica.

El plan original del PLM no es pues un “modelo conservatorio”, y si hay que ponerle un nombre podría ser el de “dinámico-crítico”, por lo cual se entiende que puede y debe transformarse reflexivamente hacia una periferia, a través de sus propios recursos sonoros

y simbólicos, culturales e históricos, en una relación dialéctica con su entorno estético-sonoro, cultural, social que a su vez la transforma centrífuga y centrípetamente.⁴

Respecto al “modelo conservatorio” hay que decir algo más: actualmente, por las transformaciones de la sociedad, de las instituciones, por las expectativas de los que desean formarse como músicos, por la transformación de las subjetividades, por influencia de las transformaciones de la educación, de la comunicación, de la informática, del mercado, del conocimiento y la ciencia, etc., ningún conservatorio ni en Europa ni América funciona como Penna (1995) indica.

Un lugar para la música popular

Vayamos a los hechos.

Desde hace un tiempo hemos presenciado, escuchado, en las aulas del PLM música de Abba, de Queen, boleros mexicanos, salsa, cumbia, grotescas presentaciones de música popular y de rock (bueno, es mi opinión) (y si quisiéramos ser solo criticones podríamos decir: ¿acaso eso no es foráneo?).

Ya he presenciado también los festivales que se han organizado últimamente y ahí se ha interpretado música popular de varios géneros; predomina el rock. Nuestros estudiantes participan en ellos y puedo decir, los que no estudian en nuestra carrera, lo hacen mejor. Que yo sepa nadie enseñó en nuestras aulas a tocar música del grupo alemán *Genghis Kan*. Los jóvenes ya acuden a nuestra carrera con habilidades de la música popular, pero se presenta en estos conciertos como si fuera un producto de nuestra formación. Y, lamentablemente también puedo reconocer, el público obnubilado y feliz.

Sin duda, como en la sociedad y los medios de comunicación y las redes sociales, hay ahora una presencia hegemónica de la música popular y ésta nos ha invadido hasta hacernos pensar, junto con las teorías e investigaciones musicológicas foráneas, desde el ámbito de la música popular, que es esa la forma en que actualmente debe orientarse la formación musical, es decir, para el mercado. Este es el horizonte que se ha impuesto actualmente. Ergo, la transformación curricular que se desarrolla actualmente en el PLM se está acomodando al mercado cuando en realidad la idea fundacional ha sido exactamente opuesta, es decir, transformar el horizonte de la música, de la cultura local y del mercado de la música, por supuesto.

Lo que estamos viviendo es que los contenidos están siendo acomodados a la presión del mercado de la música popular comercial. Algunas cantantes ya piensan que algún día serán

⁴ En el libro titulado “Sin privilegios, horizonte de la formación musical superior en Cochabamba” (2020), hay una explicación exhaustiva de los elementos que construyen este modelo. Se habla de horizonte y por eso es dinámico, porque el horizonte es el único lugar a donde uno puede tener la certeza de que avanza. No hay punto de llegada.

como Shakira y ganarán un Grammy; otros piensan que tendrán la fama de Maluma, Bud Banny, y no sé qué otros cantantes de la música popular comercial, etc. Estas son ahora las referencias y, lamentablemente, debo decirlo, algunos docentes, por suerte muy pocos, están alineados en esa perspectiva.

Y puedo decir más: jamás se me hubiera ocurrido contribuir a la creación de una carrera universitaria que se integrara al mercado de la música popular comercial o simplemente al mercado. La música popular tiene un desarrollo espontáneo y no requiere quizás un impulso más del que ya goza en los ámbitos culturales, económicos y sociales; se desarrolla por sí misma y bastante bien sin la presencia de universidades y academias. Ni Michael Jackson, ni John Lennon, ni Jimmy Hendrix, han estudiado nunca en una universidad ni supieron leer música; ¿para qué les serviría? Personalmente, no es que no me guste algo de la música popular; lo que en realidad es cuestionable es la adhesión de las prácticas musicales, en la universidad, a la lógica mercantil, como parte de una supuesta “concepción paradigmática”. Es ahí donde se ha perdido de vista el horizonte formativo.

Y me he preguntado: ¿Esto es lo que estamos formando? No solo por el hecho de que esta línea de formación, la de la música popular comercial, sin ser universitaria, ya sucede en las academias de nuestro contexto, y para saber eso no necesitamos hacer grandes diagnósticos y recuperaciones de datos cuantitativos o cualitativos. ¿Por qué nuestra carrera está encaminándose a formar músicos en los lineamientos de una práctica musical que ya existe en nuestro medio? ¿Cuál es sino la diferencia con lo que se hace en estas academias?

Está claro que se ha perdido la orientación hacia el arte regio, ese que ennoblece el corazón, aquel que construye una manera de pensar, de comprender la realidad y busca una forma de ser y estar en el mundo a través de una estética elaborada. Cuando veo las cosas desarrollarse en esa dirección me critico y me digo que quizás fue mucho soñar pensar que la música debía ser una herramienta del pensamiento estético profundo, filosófico y también transformador.

Esta nueva propuesta es un modelo adaptacionista al mercado de la música popular comercial y a la moda, cuando en realidad lo que debió hacerse es continuar un desarrollo de lo ya establecido, porque responde a un proceso propio, construido por una comunidad de docentes.

La música y la musicología

Y para que se vea que a veces la teoría de los otros no deja ver el valor de lo propio, desde la crítica, siguiendo a Penna (1995) y el “modelo conservatorio”, se ha destruido la Orquesta Sinfónica Universitaria y el Coro Universitario “San Simón”. Y entonces uno concluye que la musicología, desde la versión de nuestros autores aludidos, no está aportando lo suficiente para la formación en lo específico de la disciplina musical y está distorsionando hasta extraviar el horizonte formativo. No es difícil examinar en esta lógica

el extravío al que dirige nuestra institución, ya que, bajo el argumento de lo multi, trans e interdisciplinario, se está optando por una infinidad de caminos posibles intentando poner todo en una malla curricular, pensando que eso sería actualizar la malla curricular: “Fundamentos de la música [...], Músicas del mundo”; se plantea “investigación bibliográfica, lectura y redacción académica” (Pérez y Maldonado; pg. 249); y en ese caso, por qué no también inglés, por qué no arreglo de computadoras y celulares, economía, arquitectura, diseño de interiores, fisioterapia, musicoterapia, etc., y así, sin fin. No se puede poner todo en una malla curricular.

He visto la lista de materias y hay una disminución considerable de las materias estrictamente musicales en favor de materias teóricas o analíticas. Aunque se las ha situado en campos o áreas de conocimiento, es una lista aún inconexa que resulta difícil de integrarlas lógicamente y teleológicamente. Pero no dudo que por fuerza pueda inventarse una conexión entre ellas; finalmente todo se puede conectar. Mi opinión es que esto va a conducir a un desastre en la formación de músicos. Tal vez favorezca la formación de investigadores e intelectuales musicólogos que hablen de la música, aunque finalmente no sean músicos y no asimilen debidamente los lenguajes musicales.

Se está abandonando y desbaratando la interpretación y la práctica instrumental: ejercitar mucho el instrumento mediante las “metodologías tradicionales” no es saludable, es irreflexiva, afirman nuestros autores; produce “problemas de orden neuro-musculo-esqueléticos” (pg. 244). Por favor... Eso es como ver los árboles sin ver el bosque.

He hablado con algunos docentes de instrumento y veo que no pueden estar de acuerdo con esta afirmación:

El estudiante no participa de forma activa en la búsqueda y levantamiento de repertorios, necesarios a determinados objetivos. En cada encuentro el estudiante toca las obras y el docente diagnostica problemas y sugiere soluciones, de manera unilateral (pg. 240).

Y tampoco veo que puedan estar de acuerdo con lo que, en este texto, llama a la práctica de la enseñanza instrumental como “mecanicista” y “basada en la imitación y repetición de modelos” (pg. 240). Ahí es donde el escrito aludido carece de evidencias y contradice la realidad empírica de los hechos, por lo menos en nuestra específica realidad. Pero claro funciona muy bien como crítica al plan original; es tan fácil criticar.

Se va diciendo que el proyecto inicial del PLM, lo que forma son instrumentistas. Esto es otra vez un absurdo reduccionismo. No es así. Primero, un músico no puede no ser un instrumentista, porque el instrumento es como la pelota para el futbolista, la paleta de colores para el pintor, el fusil para un soldado. Esto es así porque simplemente con el instrumento se produce el sonido y la música. ¿O alguien conoce un músico que no toque algún instrumento? Segundo, si esto es así, ¿por qué tendría que ser europeo? Y si lo es ¿cuál es el problema? Otro es, por supuesto, el problema de la relación de número de estudiantes de instrumento por docente, que se ha cuestionado desde los funcionarios de

planificación de la universidad que nos obliga a no tener clases individualizadas en instrumento. Aceptaremos que, dadas las circunstancias de nuestra universidad, puede aceptarse la metodología grupal como alternativa a la enseñanza individualizada. Pero no puede pensarse, ni de lejos, que esta sea la mejor opción. Tercero, habrá que decir que la educación individualizada, singularizada, personalizada, era el mejor espacio para el encuentro de personas, de seres humanos con expectativas y deseos. El sistema actual, a través de la aplicación de esquemas administrativos informáticos, ha naturalizado la educación despersonalizada, masificada, anónima y deshumanizada.

El plan inicial preparaba esencialmente “músicos” —por tanto, instrumentistas— pero con herramientas de gestión que puedan desarrollar en nuestro medio prácticas musicales corales e instrumentales en todas sus perspectivas y espacios sociales. Esta es una idea que se debería seguir construyendo.

Me parece, por otra parte, que no puede cuestionarse la construcción histórica de las técnicas de interpretación instrumental —en algunos casos de hasta tres siglos— sin caer en criterios absolutamente ligeros.

Aquí, por supuesto, hace falta diferenciar al músico del musicólogo. Este último no necesita ser músico, ni tocar un instrumento, puede ser un melómano que desde cualquier disciplina puede haber adquirido las herramientas para la investigación y así abordar desde la externalidad, los temas de la música. En estos casos se habla de la música sin decir nada de sus lenguajes específicos. Las evidencias, que se relacionan con la función de ver, verificar, tienen sentido en el campo de la musicología; Por otro lado, ya lo dijimos, la música no requiere de evidencias, pero, además, se relaciona con la escucha, como un campo más abstracto de la comprensión humana. Sin duda, esto no es blanco o negro solamente, sino que hay en estas posturas tonos grises de extremo a extremo. Lamentablemente he conocido algunos de los últimos trabajos de titulación, en los cuales ya no hay pentagramas o algún lenguaje de la música, no hay sonido, no hay música y parecen trabajos de otras disciplinas o carreras. El objeto de nuestra formación está quedando relegado.

En lo relativo a la investigación, la musicología de por medio, se nos pretende convencer de que la recopilación y la interpretación de música autóctona y del folclor urbano es investigación. Y entonces los estudiantes imitan a los *Kjarkas* o a otros grupos de música folclórica popular urbana y se les hace pensar que eso es investigación.

Quiero citar lo que afirman Pérez y Maldonado (2021), quienes, retomando a Jardim (2002) y Pereira (2014) mencionan la crítica al conservatorio en siete puntos, uno de los cuales, el primero, indica lo siguiente:

Los estudiantes anclan su futuro profesional al profesor de instrumento que los formó. Los instrumentistas formados en el modelo informan en sus currículos a los profesores y minimizan las instituciones donde estudiaron. Esto ocurre también durante el recorrido académico en la institución, donde se presentan conciertos de estudiantes de la clase del

profesor —usando el nombre del mismo, como tarjeta de presentación— y se le da poca relevancia al espacio o momento formativo, incluso a los propios estudiantes. Esta situación muestra que en el proceso formativo del modelo de conservatorio existe una relación docente-estudiante verticalizada, en la que el “maestro” concentra todo el poder.⁵ Se presenta como un “eximio conocedor de su arte” y sus “pupilos” deben limitarse a obedecer comandos, sin una participación activa en la construcción de los conocimientos. (pg. 246)

Para no extenderme en observar esta su crítica a la enseñanza instrumental solo diré que estas afirmaciones solo son generalizaciones absurdas. Esto es tomar la parte por el todo o lo que es lo mismo, otra vez, ver los árboles y no el bosque, o dar rienda suelta al debate sobre el sexo de los ángeles. Porque, aunque seguramente sucede en algunos y quizás varios casos, en muchos otros casos seguro que no; y si así sucede ¿cuál es el problema? No me referiré a cómo nuestros autores se aventuran a mencionar las relaciones de poder en la enseñanza instrumental.

Los siguientes seis puntos de esta crítica tienen la misma estructura de construcción falaz. No me detendré en ellos. Solo les remito a examinarlos en la pg. 237.

¿Cómo se puede cuestionar la interpretación instrumental de tradición escrita?

Decir que la escritura y el repertorio que se exige en las clases de instrumento es europeo y occidental es una falacia más (pg. 242). Sin desconocer que existen actualmente muchos otros lenguajes para la música, entre los cuales la improvisación y la experimentación sonora promueven diversos lenguajes, la escritura es fundamental para la asimilación de los detalles específicos del análisis y la interpretación. No será así, por supuesto, en la música popular ni en la música folclórica, donde predomina la atención a la emocionalidad de lo audible, porque no requiere, por lo general, un análisis de su gramática o de su estructura subyacente —que es lo que la escritura y cualquier otro lenguaje facilita— pero es imprescindible en otros lenguajes, para atender su gramática, es esencial en el proceso deconstructivo de sus estructuras subyacentes, en sus relaciones lógicas, donde es posible estimular también el intelecto, el pensamiento musical, como tal. Por lo demás, no creo, que, para observar la práctica musical de tradición escrita, se haya tomado en cuenta el criterio y opinión de los docentes del PLM.

El proceso de transformación curricular

Parece que el proceso que se ha llevado a cabo puede cuestionarse, no solo desde sus postulados teóricos, conceptuales, paradigmáticos, sino también desde sus procedimientos formales y operativos, por la inasistencia y participación de docentes y estudiantes, por las metodologías y por la ausencia de debate.

⁵ El subrayado es nuestro.

Según G. Silva —en su carta del 18 de junio de 2024— el proceso se ha valido de “un sistema de trabajo establecido que dificulta y no promueve una mayor participación docente”. No ha habido pues debate —como no ha habido, en la oportunidad del informe del Equipo de Gestión (del 19 de julio de 2024), ninguna oportunidad para los oyentes de emitir consultas, observaciones o comentarios—. Se aprueban materias, afirma Silva, “por simple mayoría”, y claro, a aquellas sesiones asisten solo un puñado de estudiantes y solo alguno que otro docente de base. Ante la ausencia y la falta de participación, ante la ausencia de debate, se ha establecido el ejercicio de la sutil imposición de una visión foránea, urdida desde la crítica al “modelo conservatorio”. Y tiene sentido la observación de Silva en su carta, cuando afirma que el trabajo del equipo “estaba orientado a desestimar el objetivo del PLM con el que fue creado”. Y tiene sentido cuando denuncia que se ha desestimado y “banalizado” la práctica instrumental, se han “desmantelado” las prácticas colectivas (de coro y orquesta), las asignaturas teóricas. El perfil, afirma Silva, es ahora “incomprensible”; es, en otras palabras, un caos. Parece que no interesa la pertinencia y el aprendizaje detallado técnico de un instrumento, las transformaciones iniciales que se han ido aplicando han empujado a los docentes de instrumento a dar clases de instrumentos que no conocen: pianistas guiando a estudiantes que tocan bronces, docentes de bronce asumiendo la enseñanza de violín, etc. Esto es un total absurdo.

Por su parte, Álvaro Cadima, quien no solo coincide con Silva, hace observaciones significativas a los procedimientos formales mediante los cuales se han desarrollado las sesiones; esta es la causa, entre otras cosas, por las que renuncia como miembro del Equipo de Gestión. Según él, se han convocado a sesiones en horarios en los que los docentes no pueden asistir; se han aprobado materias a mano alzada sin casi participación docente y sin debate. No se han tomado actas y, por tanto, no hay una consideración y aprobación, tal como debería establecerse por procedimiento y metodología en este tipo de procesos. No hay actas de las reuniones, y aunque existe un registro de vídeos, el procedimiento metodológico de validación de lo que sucede en las sesiones, que debería ser la lectura de actas y su aprobación por parte del equipo, no ha sucedido.

Y Silva tiene razón cuando afirma que, así como va el proceso de transformación, este carece de legitimidad; y tiene razón, además, en no estar de acuerdo ni con “la integridad” del trabajo ni con el “resultado”.

Como en varios casos que ya han sucedido, no solo en nuestro contexto, algunos argumentos teóricos parecen estar orientados a destruir de un plumazo proyectos que se construyen con mucho esfuerzo de varios años, justamente las orquestas y el coro.

Tengo la seguridad que este nuevo plan es un extravío. Jamás se hace un plan de estudios universitario en música con estudios de mercado tal como se ha hecho, o con opiniones, con metodologías participativas como las del FODA, etc. Convocando a presentar propuestas de nuevas materias y aprobándolas por votación a mano alzada; realmente uno no sabe lo que va a salir de eso.

La restauración

Esta parece ser una lucha de músicos que quieren que la música suene y se desarrolle, y tenga un diálogo desde este objeto sonoro con otros campos de la ciencia y del conocimiento.

Lo primero que debe hacerse es detener el sentido destructivista de esta propuesta. Se debería recuperar lo que está bien hecho y seguir avanzando reubicando la finalidad formativa y el objeto de estudio históricamente construido. Se debería restaurar y tomar conciencia del objeto en juego para así evitar el extravío epistemológico:

El objeto histórico de los estudios musicales es el sonido y su elaboración estética por acción de individuos o grupos y de una transformación aplicada a sus cualidades, a partir de procesos emocionales subjetivos, intuitivos, reflexivos y racionales, de procedimientos tecnológicos, de conocimientos y teorías científicas, y a partir de métodos y técnicas socio-históricamente construidos en un contexto cultural dado, que definen formas y estructuras acústicas. (Moya, 2020, 123)

Por supuesto, se debería recuperar y restaurar la práctica instrumental como fundamento de la formación del músico.

Debería restaurarse también los elencos, la orquesta sinfónica y el coro universitario.

Se debe defender todo lo que ha sido construido y ha funcionado y ha producido resultados formativos satisfactorios para la comunidad académica de la música.

El problema mayúsculo que era la cantidad de estudiantes de instrumento actualmente se ha superado. Y entonces, para dar espacio a la música popular, que es sin duda una corriente a la que hay que atender, debe considerarse la posibilidad de crear una “sección de música popular, folclórica y jazz”, donde los estudiantes puedan desarrollar habilidades e incluso —sin temor a equivocarme— ese puede ser el mejor espacio para la investigación musicológica y la musicoterapia.

Hay que solucionar estos problemas actuales y proyectar la carrera en un largo plazo hasta construir las etapas pendientes considerando la rigidez de los esquemas y las normas institucionales universitarias: prácticas con instrumentos nativos, en la perspectiva de la construcción académica de los lenguajes musicales y sonoros. Esto es lo que pienso.

Referencias

1. Álvarez, J. (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y Metodología*. México: Paidós.
2. Moya, L. (2020). *Sin privilegios, horizonte de la formación musical superior en Cochabamba*. Agalma Ediciones. Programa de Licenciatura en Música. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UMSS. Cochabamba, Bolivia.
3. Penna, M. (1995). Ensino de música: para além das fronteiras do conservatório. En Peregrino, Y. R. (coord.). *Da camiseta ao museu: o ensino das artes na democratização da cultura*. João Pessoa (101-111). Ed. Universitária/UFPB.
4. Pérez, P. & Maldonado, M. (2022). Modelos de enseñanza y aprendizaje de música en el ámbito superior universitario. El modelo adoptado por el Programa de Licenciatura en Música de la UMSS, sus desdoblamientos y perspectivas para una transformación curricular. En Machaca, G., Camacho, L. & Delgado, A. (Coordinadores). *Lineamientos para la transformación académica universitaria, Aportes desde la Facultad de Humanidades de la UMSS* (229-254). Editorial Humanidades.

Notas

* Compositor de música clásica contemporánea y psicólogo titulado en la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba. Maestría en Gestión del patrimonio y desarrollo territorial (UMSS, 2009); Maestría en literatura comparada (UMSS, 2022); Maestría en composición y musical con nuevas tecnologías (UNIR, 2023). Ha compuesto una serie de obras para música de cámara, piano, coro, orquesta de cámara, orquesta sinfónica y música electroacústica. Autor del proyecto y gestor de la creación del Programa de Licenciatura en Música en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba (2013-2020). Ejerce la docencia en las asignaturas de Armonía II, Seminario de orquestas experimentales e Instrumentación y orquestación en este Programa de Licenciatura en Música. Ha publicado el libro “Diagnóstico de necesidades y espacios de investigación en el medio regional en los campos de educación, desarrollo humano y social” (2003), “Ética y subjetivación de la muerte frente al discurso contemporáneo” (2004), “Psicología, salud y medioambiente” (2006), "Versiones sobre la juventud" (2009) y es coautor de la investigación “Aquí todos somos de todas partes” Narrativas juveniles desde el sud, Territorios e identidades (2009). “Invenciones sobre la sonoridad andina” (2009). Es coautor del libro "El desafío de ser joven y vivir en la Zona Sud de Cochabamba, territorios e identidades" (IFHCE, 2013) y Trayectorias y expectativas de los jóvenes del distrito 8 de la Zona Sud (2016). Autor del libro “Sin privilegios”, Horizonte de la formación musical superior en Cochabamba (2019). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2205-2122>. Dirección de correo electrónico: lmoya66salguero@gmail.com

** *Nota.* Clusters [Fotografía], por Luis Moya, Cochabamba-Bolivia, diciembre de 2024.