

XXIV Congreso Pedagógico de UTE-CTERA 2019

**EDUCACIÓN PÚBLICA EN LUCHA
LECTURAS Y REGISTROS PARA LA CONVIVENCIA CIUDADANA**

La canción como herramienta de transformación social

Federico Cáceres

Palabras clave: Música. Canción. Herramientas pedagógicas. Arte y política. Pedagogía de la sensibilidad. Escuela pública. ESI. Primaria. Media. Curricular. Introducción

*“Cante el cantor su copla de tal manera, que al cantarla
reviva su vida entera. Hay cantores que lucen voces
grandotas, pero no cantan versos de pocas notas. Y hay
algunos que cantan mejor que otros, pero todos los
cantos son de nosotros.”*

Alfredo Zitarrosa

La canción es, sin lugar a duda, una herramienta fundamental para desarrollar la sensibilidad de las personas. Una sociedad con seres más sensibles y empáticos es una comunidad más igualitaria, por lo cual si la educación que soñamos es la que apunta a construir una patria más libre y justa, el desarrollo de la sensibilidad no puede limitarse en las escuelas solo a ser tratada en las clases de arte sino que debiera ser un eje fundamental y transversal a todas las materias, del mismo modo que la Educación Sexual Integral. Formar ciudadanos cada vez más sensibles y menos individualistas es la única manera que tenemos de decir Nunca Más al neoliberalismo y a la instalación del egoísmo y la meritocracia como valores principales de una nación, y es necesario abordar los contenidos de cualquier especialidad desde una nueva pedagogía de la sensibilidad. El neoliberalismo antes de ser un proyecto económico es un proyecto cultural y, una vez que, a través de sus dispositivos mediáticos, logra instalar en la población los valores necesarios para expandirse, se perfecciona como modelo económico. Necesita indefectiblemente de una sociedad colonizada culturalmente para avanzar. Por consiguiente, un pueblo que defiende, fomenta y desarrolla su cultura mediante la educación será un terreno totalmente infértil para que dicho modelo prolifere. En este texto propongo a mis colegas docentes que tengan la canción siempre a mano como una herramienta pedagógica, ya que gracias a su gran contenido político-sociocultural puede ser utilizada en todas las asignaturas. La propuesta no es necesariamente un abordaje técnico/musical sino que resulte un disparador de distintas temáticas (historia, género, poesía, colonización pedagógica-cultural, idioma etc.). Por supuesto que esto podríamos hacerlo con cualquier expresión artística. No

obstante, el valor agregado que tiene la canción es justamente la vivencia que tienen lxs chicxs. No todes les alumnes tienen contacto directo con la literatura, la escultura o la pintura, sin embargo todes (o la inmensa mayoría) conocen canciones y son consumidores de las mismas. Entonces es una manera de que les alumnes aporten material de estudio rompiendo con el paradigma instalado de que el educador es el único que impone bibliografía a la clase y el estudiante es el que acata órdenes sin aportar experiencias ni intercambiar saberes.

Por una escuela pública, mestiza y popular

*“Que al fundir el corazón
con el alma popular
lo que se pierde de hombre
se gana de eternidad”
Manuel Machado*

Para lograr romper con la visión sarmientina de la educación (civilización o barbarie) y desarticular de una vez por todas “la sabia organización de la ignorancia” (como dice Scalabrini Ortiz), es necesario desmentir esa zoncera impuesta por el establishment que plantea que “La Escuela” como institución va por un lado y “Lo Popular” por otro. La canción es un instrumento fundamental para tender un puente entre ambos márgenes. La educación debe empaparse de la cultura de los pueblos para garantizar un ida y vuelta constante entre las vivencias dentro y fuera del aula, y así nutrirse permanentemente de los saberes populares adquiridos no solo por les profesores sino también por les alumnes y por toda la comunidad educativa. La escuela pública tiene un potencial cultural enorme gracias a la presencia de clases sociales, nacionalidades y diversidad de experiencias culturales que confluyen en ella. Sería un error gravísimo de la institución hacer oídos sordos a todo este potencial. La potencia educativa está justamente en las diferencias y singularidades que nos unen. La educación sin la cultura popular no tiene razón de ser. La escuela es cultura, es indispensable entenderlo para abrir las puertas de par en par de los colegios y lograr así una educación que nos incluya a todes.

Para trabajar con la ESI

*“La sexualidad forma parte de nuestro comportamiento, es un elemento más de nuestra libertad... A partir y por medio de nuestros deseos, podemos establecer nuevas modalidades de relaciones, nuevas formas amorosas y nuevas formas de creación. El sexo no es una fatalidad, es una posibilidad de vida creativa.”
Michel Foucault*

A pesar de los avances logrados en igualdad de género en el último tiempo, al menos en cuanto a instalar la discusión y visibilizar la desigualdad latente, es notable cómo la industria cultural-

patriarcal pareciera haber tomado el guante y decidió pisar el acelerador en relación con la cosificación de la mujer; muchas veces logra remarcar de forma más explícita el estereotipo de varón exitoso, con autos lujosos que ostenta frente a las mujeres que bailan para él como si fueran un trofeo. La promoción de estereotipos de género no es algo nuevo. El mercado siempre se ha ocupado de remarcar y dividir bien los roles del hombre y de la mujer; y ni hablar de invisibilizar por completo al sujeto que no se identifica como parte del binomio impuesto por el patriarcado como lo “normal”, es decir, que no se autopercibe como hombre ni como mujer. Lo curioso (o no tanto) es que ante el avance de la discusión de género, impulsado por las nuevas generaciones, el mercado responde haciendo mucho más evidente ese estereotipo particularmente en las músicas que están direccionadas (por el mismo mercado) para “les jóvenes”. Pareciera que las metáforas sutiles ya no le sirven para mantener la opresión hacia la mujer y debe recurrir a lo explícito y burdo para lograr sostener la tapa de una olla que ya es totalmente insostenible y que en cualquier momento vuela por los aires.

Si bien es cierto que el consumo de canciones con letras machistas no ha bajado significativamente en términos cuantitativos, cualquiera que haya trabajado con jóvenes puede notar una reflexión y un análisis del mensaje de las letras que antes no existía, hay una búsqueda de un contenido alternativo a la oferta hegemónica que refleja el avance que como sociedad están logrando. Encuentro que se relaciona con el empoderamiento de la mujer, pero además con la resignificación de la política por parte de la juventud en la última década. Es muy difícil imaginar este tipo de reflexiones acerca del mensaje político en el arte en los '90 cuando la política era una mala palabra. Por eso, el presente histórico-social es un contexto único para trabajar este tipo de temáticas en el aula.

La solución entonces no creo sea dejar de escuchar ciertas músicas, prohibirlas, ni deslegitimar todo valor artístico que puedan poseer por el hecho de que como educadores no estamos de acuerdo con el discurso ideológico que tienen. En ese caso, lo único que hacemos es cerrarnos y caer en la trampa de expulsar y agrandar aún más la brecha entre el “afuera” y el “adentro” del colegio. Los contenidos sexistas y patriarcales ya son una realidad y por más que la escuela no los tome o los condene, les pibes los seguirán consumiendo porque el bombardeo mediático-cultural es cada vez mayor; la escuela no puede darse el lujo de quedar afuera de esa disputa de sentido indispensable para el desarrollo de la sensibilidad del estudiante. En todo caso, la clave estará en ofrecerles y ayudarlos a buscar materiales y contenidos que los medios de comunicación no les ofrecen, pero nunca negarles ni condenarles por escuchar tal o cual música.

Hay obras de arte machistas con mucho contenido poético (muchos tangos por ejemplo) y no me parece una buena estrategia “prohibirlas” por tener un discurso de género con el que no estamos de acuerdo. Pienso que la solución no es dejar de escuchar tango sino al revés, llevar el tango a las clases, que lo conozcan y discutirlo, desandararlo, contextualizarlo y compararlo, por ejemplo, con las canciones que traigan y apuntar a la despatriarcalización del tango y del arte que les pibes consumen y generan. No hay un tiempo estipulado para un cambio cultural y mucho menos para uno tan grande como éste: trazar plazos para ver resultados inmediatos en el aula es caer en un error muy grave. Posiblemente abrir el juego a partir de canciones sin tener miedo al debate, haga que (tanto

les alumnos como lxs maestrxs) nos llevemos de las clases mucho para reflexionar y sobre todo encontremos varias contradicciones en nosotrxs mismxs. Por tanto, pretender ver una muestra inminente de ese resultado es no entender ni respetar los procesos de deconstrucción de cada unx. El objetivo no es lograr que las nuevas generaciones escuchen la música que nos gusta a lxs maestrxs, sino poner en marcha nuevos procesos de singularización subjetiva para que comprendan (y comprendamos) que el arte ES política y tratar de brindarles la mayor cantidad de herramientas para que analicen el contenido y la línea que marca un mercado homogeneizador de pensamientos y sensibilidades. Ellxs serán lxs nuevxs creadores y consumidores de la cultura popular, es nuestro deber formarlx como tales para que no cometan los mismos errores que nosotrxs y logren hacer frente a una maquinaria gigantesca de producir sentido común que cada día crece más y más. El machismo es una construcción cultural y, por ende, no hay mejor herramienta para erradicarlo que la propia cultura.

Descolonización cultural, una tarea para el hogar

“Venimos a sellar la reacción de la vieja escuela que nos educa eruditos y envidiosos de todo lo extranjero, manteniéndonos ignorantes de nuestra historia, nuestra geografía, nuestra espléndida naturaleza y hasta de los ingenios que han ilustrado nuestras letras.”
José Hernández

“No se puede combatir al imperialismo consumiendo sus propios símbolos”
Hugo Fernández Panconi

La invasión imperialista en el terreno simbólico en América Latina no es algo nuevo. Hemos crecido admirando a superhéroes que rescatan ciudades que no conocemos, que resaltan la fuerza de lo individual y subestiman el poder del colectivo. Hemos sido criadxs mirando películas de princesas bellas, delgadas, blancas y rubias que son rescatadas por príncipes azules y millonarios. Desarrollamos nuestra subjetividad a partir de historias totalmente estereotipadas y esos personajes (tan lejanos a una América negra, indígena, mestiza y criolla) han sido nuestro “Deber Ser” desde que tenemos conciencia. Tiene sentido entonces que, por ejemplo, lxs porteñxs nos sintamos más cercanxs y hermanadxs con un europeo o un estadounidense que con un jujeño o un paraguayo. Tiene sentido que en el imaginario social haya inmigrantes de 1era. y de 2da. categoría. Por más de que el espejo me muestre que soy morocho, con rasgos mestizos, ojos oscuros y de clase media. Mi inconsciente mira el reflejo y ve a un rubio de ojos celestes, musculoso y millonario, porque ese es el deber ser que nos han impuesto en nuestra crianza. Por lo cual no solo voy a sentir más cercanía hacia todo lo que tenga que ver con ese estereotipo sino que también voy a sentir rechazo a todo lo que no sea consecuente con esa línea estética-cultural. Voy a ser un morocho que odia a los morochos, voy a ser una mujer que odia su propio cuerpo por no cumplir con los cánones

de belleza impuestos, voy a ser un laburante de clase media que vota como un millonario, voy a ser un pueblo totalmente acomplejado de su propia cultura que mira al norte que lo oprime como modelo a seguir.

Lo mismo nos sucede con la música. Crecimos cantándole al Puente de Avignon sin saber ni dónde queda pero jamás le cantamos al Puente Alsina por ejemplo. Independientemente de la formación musical que cada unx tenga, podemos reconocer sin problemas y notar las diferencias entre el rock, el jazz y la música clásica (géneros musicales oriundos de todas superpotencias económicas) pero difícilmente podríamos diferenciar un yaraví de una saya boliviana o una vidala norteña. Y no porque estas músicas se parezcan más entre sí, sino por el simple hecho de que no las conocemos. Hace años que el mercado decide que no las conozcamos y cada vez avanza más sobre este avasallamiento cultural que tiene como resultado la invisibilización de nuestro propio acervo popular, por tanto les docentes también necesitaríamos capacitarnos en lo que a nuestra cultura respecta ya que fuimos formadxs en instituciones que muy pocas veces contemplan una mirada nacional en los planes de estudio y crecimos consumiendo mayoritariamente los bienes culturales de países imperialistas. Resulta indispensable que como educadores trabajemos en pos de lograr una pedagogía descolonizada que nos identifique como región y dejar de lado la mirada eurocéntrica que todavía reina en gran parte de las instituciones formadoras de docentes.

Insisto, no se trata de ir en contra de la música extranjera, sino de dar cuenta de la desigualdad profunda que existe en los medios de comunicación entre la música nacional y la música ajena a nuestro paisaje. Es muy difícil lograr inclinar la balanza sin un Estado que intervenga y garantice un porcentaje mínimo de producción nacional en el mercado. Así como bregamos para que el Estado defienda la industria nacional protegiendo a las PYME y no abra indiscriminadamente las importaciones porque un zapatero de barrio no tiene con qué competir respecto de la industria china de calzados; unx artista independiente local tampoco tiene con qué competir respecto de la industria musical yanqui. Si el Estado se ausenta de esta disputa descuidará su producción autóctona y propiciará indefectiblemente que las nuevas generaciones crezcan escuchando solo música extranjera que imita un canto ajeno, en lugar de fomentar la imaginación mediante nuevos modos de creatividad que produzcan una subjetividad singular en cada individuo/a en formación.

En relación con los artistas que deciden ignorar nuestra música, Atahualpa Yupanqui decía: "Sólo ofrecen buena voz, pero son como la calandria. La calandria es un ave muy desdichada: tiene la facilidad de imitar el canto de todos los pájaros y no tiene canto propio. Estos son igual: nos quedan siempre debiendo el adentro." Me permito entonces intervenir la frase de Atahualpa para proponer un objetivo a mis colegas docentes desde el más profundo respeto: No seamos maestrxs calandrias, formemos ciudadanxs con canto propio. No le debemos el adentro a nustrxs alumnx. En mi experiencia en la escuela pública y en clases con chicxs de entre 3 y 18 años, noté que cuanto más grandes son, más escuchan canciones en otros idiomas (inglés, japonés, coreano, etc.). Hace unos años ya que me propuse hacer que los alumnos compongan sus propias canciones. Desde educación inicial propongo que inventen la canción de la sala hasta con los más grandes propiciando que escriban sobre lo que tengan ganas de expresar. Cuanto más avanzada la edad, noté un miedo mayor a la libertad de la consigna. Necesitan algo más concreto y para mi sorpresa encontré a varix

chicxs que compusieron canciones en inglés. Sería un gran error pensar que esto se debe a una penetración cultural que solo padecen las nuevas generaciones y/o adjudicárselo a que es algo exclusivo de esta época. Victoria Ocampo, por ejemplo, escribió varias de sus obras en francés y las mandaba a traducir al castellano por otros escritores. Mi intención no es tomar la figura de Ocampo, sino dar cuenta de que siempre hemos tenido una admiración por lo foráneo y un desconocimiento profundo de lo propio. De hecho, no era la única escritora que lo hacía y el motivo tal vez sea el origen aristocrático de Victoria y la mayoría de los escritores célebres de nuestro país (otro hecho del que deberíamos reflexionar y replantearnos el porqué), aprendían como primera lengua el francés por ser el idioma de “culto”. Es natural entonces que sus creaciones surjan en ese idioma dado que desarrollaron su sensibilidad a través de ese lenguaje. Victoria Ocampo sostiene: “Mi institutriz era francesa. He sido castigada en francés. He jugado en francés, y las novelas, donde por primera vez veía palabras... de amor. En fin... todas las palabras... fueron para mí afrancesadas”.

Así como se intentaba imponer el francés como el idioma de culto, también se intenta instalar hace años el inglés como el idioma de la música y como el idioma universal. Una muestra de ello es esta cita de Lenin que hace más de 80 años y en la otra mitad del planeta lamentaba la colonización simbólica a través del lenguaje, hasta podríamos hacer de cuenta que estaba en Argentina hablando sobre Victoria Ocampo y conservaría el mismo sentido: “Puede perdonarse al que acaba de aprender a leer, el empleo de palabras extranjeras como novedades, no se le puede perdonar a los literatos. ¿No es hora de que declaremos la guerra al empleo innecesario de palabras extranjeras?” Teniendo en cuenta que es algo que ya les sucedía a literatos de principios del siglo XX en todo Occidente al menos, no llama para nada la atención que hoy (ya con la invasión cultural mucho más adelantada) alumnos de 12 años en Bajo Flores compongan canciones en inglés, ya que, “gracias al avance de la tecnología y la globalización”, el dispositivo de bombardeo simbólico del imperio es mucho más masivo y no se reduce, como en la época de Victoria Ocampo, solo a la oligarquía. Casi cualquier niñx desde la más temprana edad tiene acceso a contenidos en otro idioma.

No obstante este hecho me sirvió como disparador para la reflexión grupal en la clase. Pregunté entonces “¿por qué no eligen para componer el mismo idioma que usan para hablar?” Esta pregunta quizá fue la más difícil que tuvieron que enfrentar en una clase de música. Había un clima como de “prueba sorpresa”. Mudos/as se quedaron. “Porque suena mejor en inglés”, dijo una nena. “¿Y qué canciones escuchan en español como para saber que suenan mal?”, repregunté. Otro silencio se apoderó del aula y esta vez solo el timbre del recreo pudo romperlo. En la clase siguiente lxs chicxs trajeron, sin que yo lo pidiese, canciones en español. Se habían quedado pensando en las preguntas anteriores y llegamos a la conclusión de que no sonaban mal. Volví a preguntar: “¿Por qué es que componen en inglés? ¿Tendrá que ver con que Estados Unidos e Inglaterra son superpotencias mundiales no solo económicas sino también culturales?”. Las preguntas invitaron a un debate y una serie de preguntas de parte de ellxs interesantísimas: “¿Por qué estudiamos inglés en la escuela y no quechua o guaraní? ¿La música que escuchamos en español es música argentina solo porque está en nuestro idioma? Y si no es así, ¿cuál es la música argentina y por qué no la conocemos si vivimos en la Argentina? ¿Quién nos la oculta?”. Ese día fui yo el que se fue pensando en las preguntas que ellxs habían hecho. Tenía mucha más tarea para el hogar de lo que yo pensaba.

Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. (2010). *La dominación masculina y otros ensayos*. Buenos Aires, Anagrama.
- Cabral, J. C. (2017). *Itinerario de un peronista militante*. Buenos Aires, Ediciones Capiangos.
- Fernández Panconi, H. (2014). *La melga y la estrella. Apuntes sobre la dependencia simbólica*. Buenos Aires, Ediciones Capiangos.
- Foucault, M. (2018). *Historia de la sexualidad. La voluntad de saber*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno
- Freire, P. (1971). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires, Tierra Nueva.
- Galasso, N. (2009). *El canto de la patria profunda*. Buenos Aires, Colihue.
- Galasso, N. (2013). *Cómo pensar la realidad nacional. Crítica al pensamiento colonizado*. Buenos Aires, Colihue.
- Guattari, F & Rolnik, S. (2013). *Micropolítica. Cartografías del deseo*. Buenos Aires, Tinta Limón.
- Hernández Arregui, J.J. (2005). *¿Qué es el ser nacional?* Buenos Aires, Ediciones Continente.
- Hernández Arregui, J.J. (2017). *Imperialismo y cultura*. Buenos Aires, Ediciones Continente.
- Jauretche, A. (2011). *Los profetas del odio y la yapa*. Buenos Aires, Corregidor.
- Kusch, R. (2008). *La negación en el pensamiento popular*. Buenos Aires: Las cuarenta.