



ENTREVISTA

GABRIEL RUSINEK

Dr. Ana M. Vernia





GABRIEL RUSINEK

El Dr. Gabriel Rusinek es Profesor Titular de Universidad en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. Sus trabajos de investigación se han centrado sucesivamente en el aprendizaje musical significativo, la composición cooperativa, las pedagogías inclusivas en educación musical, la experiencia del público en las artes escénicas, la evaluación de programas educativos, la evaluación del impacto de la educación musical escolar en España y la formación del profesorado de música. Ha presentado comunicaciones y ponencias en numerosos congresos y seminarios nacionales e internacionales, y es miembro activo de la Sociedad Internacional para la Educación Musical (ISME), en cuya Comisión para la Música en las Escuelas y Formación del Profesorado (MISTEC) se desempeñó como comisionado entre 2010 y 2016. Ha sido fundador y director de la Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical (<http://revistas.ucm.es/index.php/RECI>), siendo actualmente miembro de su Consejo Editorial y del de la *Revista Internacional de Educación Musical* y de *Music Education Research*. Ha participado en diversos proyectos investigación de financiación nacional e internacional, y es actualmente co-director del grupo de investigación Estudios sobre Comunicación y Lenguajes para la Inclusión y la Equidad Educativa (ECOLE).

Ana M. Vernia Con una gran experiencia en la docencia y en la investigación musical, tanto nacional como internacional, ¿cómo ve usted a la Educación Musical, respecto a otros países?

Gabriel Rusinek “Educación Musical” es un concepto amplísimo, que abarca los contextos formales (educación obligatoria y post-obligatoria, conservatorios), no formales (comunitarios) e informales. En relación con la educación musical escolar, que es el campo que más conozco además de la formación del profesorado, en la investigación que realizamos entre 2015 y 2018 con otros 18 investigadores, coordinada por José Luis Aróstegui y financiada por el Ministerio de Economía, los resultados son agrídulces. Los datos cuantitativos (una muestra aleatoria de 2000 personas que representan a los nacidos en España entre 1985 y 1995) muestran poca relevancia y poca satisfacción con la experiencia musical escolar. Los estudios de caso muestran que, aunque excepcionales, otros modos de enseñar son posibles. Podemos oír la voz de las propias profesoras en el documental, en <http://profmus.ugr.es/serie-documental-el-impacto-de-la-educacion-musical-escolar-en-espana/>. Las historias de vida también muestran personas para quienes esa experiencia fue importante en su desarrollo personal, académico o profesional. Mi opinión es que seguimos teniendo un marco institucional y legislativo excepcional, y que el resultado depende del compromiso del profesorado con su labor, no de los devaneos de los políticos ni de los pretextos sindicales o económicos.

AV El marco europeo, nos llevó a las competencias, y parecía ser una buena iniciativa. ¿Cree usted que la educación musical ha ganado con el profesorado generalista?

GR La forma en que se incorporan las competencias profesionales en los planes de estudios es un mero ejercicio burocrático: se co-

pian y pegan en los lugares indicados y nadie reflexiona sobre ello. Increíblemente, la red MeNet liderada por Sarah Hennessy, Isolde Malmberg, Franz Niermann y Adri de Vugt, surgida la Asociación Europea para la Música en las Escuelas (<https://eas-music.org/>), y financiada por la Comisión Europea, consensuó después de años de trabajo con muchas instituciones superiores europeas unos “resultados de aprendizaje para la formación del profesorado de música”, que fueron publicados en 2009 (http://menet.mdw.ac.at/menetsite/english/t_content3_3_0.html), justo cuando estábamos modificando los planes de estudios según la propuesta “de Bolonia”. Nadie en España les prestó atención. La culpa no fue de la unificación del espacio de educación superior europeo: “Spain is different”, dicen unos. “Tú, es que viajas mucho”, dicen los colegas que nunca han asistido a un congreso de ISME o de EAS para ver qué podemos aprender de nuestros vecinos.

AV A partir de su experiencia docente ¿considera que el futuro profesorado que impartirá la educación musical está suficientemente preparado, respecto a los conocimientos musicales?

GR El cambio más importante vino con los programas de la especialidad de Música en 1991 en la diplomatura “Maestro en Educación Primaria”, que proveían diez asignaturas (500 horas de formación) de educación musical y prácticas supervisadas en la especialidad. Con el cambio a los actuales grados de cuatro años y “menciones” de sólo cuatro asignaturas (180 horas de formación) en 2009, sin examen de ingreso para acceder, la formación es notoriamente insuficiente. Desastrosa, diría yo. Todo esto se decidió desde una falta de miras en el Ministerio y la más absoluta mezquindad en las facultades de Educación, en las que el paso al nuevo sistema fue un reparto de pastel entre departamentos universitarios con diferentes grados de poder, indiferentes para con las necesidades formativas de los maestros. En rea-

lidad se agregó un año de estudios pero las horas formativas son las mismas (es decir, los alumnos tardan un año más y pagan un año más de matrícula por menos) porque se bajó la cantidad de horas de formación devaluando el crédito de 10 horas de asistencia a 7,5 de media, y la pedagogía siguió siendo la misma. Para colmo, el *Real Decreto 1594/2011, de 4 de noviembre*, al habilitar a los maestros en posesión del grado profesional de conservatorio como especialistas, hizo que justamente aquellos estudiantes con estudios de conservatorio que serían los mejores candidatos para una formación en educación musical no opten por la mención de música: usualmente prefieren cursar otra mención y así terminar la carrera con dos especialidades (pero sin la formación específica en educación musical).

En secundaria, afortunadamente, el máster de formación del profesorado de un año de duración que reemplazó al CAP, ha resultado una revolución para las futuras generaciones de profesores. Con todos los problemas que pueda tener cada programa en particular, es indudable que la combinación de un grado superior en música (o grado en musicología) con un año de formación pedagógica es la mejor opción disponible en estos momentos para la formación del profesorado de música en estos momentos.

AV Además de docente, usted lleva una gran tarea investigadora, bajo su punto de vista ¿Dónde debería incidir más la investigación musical, en la actualidad?

GR Mi visión es que la investigación en educación musical es la mejor manera de mejorar la práctica, ya que en vez de centrarse en los métodos de enseñanza se centra en el aprendizaje y en procurar entender qué, cuánto, cómo y por qué se aprende o no se aprende. Creo que es útil incorporar la investigación a todas las áreas de la educación musical. En especial la investigación-acción, es decir, la investigación que los profesores realizan sobre su propia práctica docente, es una de las claves

de la mejora educativa ya que las aulas son los únicos “laboratorios” válidos para probar estrategias de enseñanza e incluso teorías educativas. Paradójicamente, bajo el pretexto de que el máster de secundaria es “profesionalizador”, en muchos programas se les exige trabajos finales de máster de poca calidad académica en los que se les dispensa de investigar (en algunas universidades, apenas una unidad didáctica). No puedo estar más en desacuerdo: “profesionalizar” al profesorado, desde mi punto de vista, es justamente darle las herramientas para que pueda investigar su propia práctica y estar al tanto de la bibliografía académica internacional.

La infantilización y banalización de la formación del profesorado de primaria puede comprobarse, desde esa misma óptica, es que las guías para los trabajos finales de grado usualmente prohíben cualquier tipo de investigación. Este desprecio por la inteligencia es, en el fondo, una mirada reaccionaria (tanto de izquierdas como de derechas, en esto coinciden todos los partidos políticos cuando sus acciones garantizan que nada cambie) acerca del potencial de mejora social que puede producir un profesorado crítico con el sistema.

AV España ha pasado por diferentes leyes que han afectado con mayor o menor medida a la educación musical. Ahora con la LOMLOE ¿Qué opinión le merece que la educación musical en este marco legislativo?

GR Lo que sucede en las aulas no se relaciona en absoluto con lo que dicen las leyes, porque el currículo de música es de una generalidad que en el fondo equivale a establecer un “laissez faire” generalizado y porque no existe una inspección de música. En mis clases de Didáctica, intento que mis estudiantes puedan armar su propio marco teórico basado en sus experiencias musicales (orquestales, corales, compositivas, etc.) para concebir la educación musical, porque el oficial no ayuda demasiado y, como les advierto, en sus carreras docentes serán testigos de innumerables reformas. Pero

esas reformas, aunque cambien la asignación de horas o algún contenido, nunca llegan a cambiar la praxis docente. De hecho, los contenidos en los sucesivos decretos de contenidos mínimos no se alejan mucho de los *Programas Renovados de la EGB* que diseñaron y publicaron Angulo, Sanuy y Sanuy en 1981. Sería interesante que los políticos, antes de legislar, se pasaran por las aulas a preguntarle a los profesores qué necesitan, o que leyeran informes de investigación hechos en las aulas (comenté más arriba nuestra evaluación del sistema en el proyecto IMPACTMUS), pero esto es mera fantasía.

Los profesores de música no debemos esperar a la siguiente reforma educativa para salir a la calle a protestar por la enésima reducción de horas de la asignatura. Mi opinión es que la única acción posible para que la educación musical escolar se mantenga en el currículo es que hagamos lo que sabemos hacer: música. Si en vez de aburrir a los alumnos de primaria y secundaria memorizando libros de texto absurdos, hiciéramos conciertos sistemáticamente, nuestra actividad en las escuelas estaría visibilizada y apreciada por las comunidades escolares, y serían las propias familias quienes se encargarían de defenderla de los devaneos políticos. Hemos comprobado que, así como se quitan horas en muchos centros, en los que hay una actividad musical extraordinaria esto no sucede porque son los padres quienes la demandan.

AV Volviendo a la universidad, si pudiera cambiar alguna cosa de esta institución y sus planes de estudio ¿Qué haría?

GR Bueno, ésta es una pregunta-bomba... En las facultades de Educación creo que habría que cambiar todo, de arriba abajo, porque siendo las encargadas de formar a los futuros docentes, usualmente son instituciones que no aprenden: no hay contextos de diálogo y de escucha. Es muy frustrante ver la repetición de los errores año tras año y que cualquier propuesta de mejora sea despreciada con el ar-

gumento de que “no se puede”. Siempre hay una razón para la inmovilidad. Esto se debe a que en realidad son pseudo-democracias en la que los equipos decanales son elegidos por votación indirecta y donde las redes clientelares a menudo les garantizan votos a quienes detentan el “poder” (promoción en la carrera y cargos de gestión a cambio de sumisión, es la estrategia que no cambia en décadas).

Respecto a los planes de estudio..., una medida radical sería subir la nota de corte de magisterio en la EVAU en 13 sobre 14. De esta manera sólo tendríamos a los mejores jóvenes, y en 35 años (los años de servicio de un funcionario docente que empieza con 25-30 años), en 2058, tendríamos el mejor sistema educativo de Europa. Claro que esto, de nuevo, es fantasía compensatoria: nunca sucederá en nuestro país (aunque sabemos que sucede en Finlandia). Respecto a la formación del profesorado de primaria, dado que según nuestra normativa deben ser graduados en “Maestro en Educación Primaria”, volvería a las 500 horas de formación (11 asignaturas) con examen de ingreso a la especialidad: así garantizaríamos que enseñen música quienes saben música (e inglés quienes hablan inglés). Esto también es fantasía compensatoria: no interesa a quienes detentan el poder en las facultades. Respecto al máster de secundaria, hay un cambio sencillo de hacer: la selección se realiza según la media de calificaciones del grado, pero sería conveniente incluir una prueba pedagógica ya que muchos aspirantes no están realmente interesados en la enseñanza (un porcentaje cursa el máster para tener más puntuación en las oposiciones de conservatorio, cuando no está orientado a las enseñanzas profesionales). En un congreso de ISME en Noruega, hace ya 20 años, los colegas de la Academia de Música de Malmö comentaban ya entonces que en el acceso al grado en educación musical además del examen de instrumento les pedían a los aspirantes que enseñaran una canción o un juego musical a sus compañeros, a fin de desechar a aquellos que realmente no tenían interés en la enseñanza. Como siempre, cuan-

do propongo esto a los coordinadores la respuesta es “Tú, es que viajas mucho” o “No se puede”, sin más.

AV Para cerrar esta entrevista ¿Cómo ve el futuro de la Educación en España, especialmente, la Educación Musical?

GR Manuel Borguñó, ese incansable pionero de la educación musical española que ya en 1933 había publicado en Barcelona *La música, el cant i l'escola* pero totalmente olvidado hoy en día, publicó en Tenerife en 1966 una pesimista llamada a los músicos: “¿Ha fracasado la educación musical”? Falleció en 1973 sin llegar a ver el extraordinario desarrollo que la educación musical ha tenido en nuestro país. Actualmente tenemos música en la educación infantil, en primaria, en secundaria, en el bachillerato artístico. Tenemos cuerpos de profesores y aulas de música. Tenemos escuelas de música municipales y privadas, y conservatorios profesionales y superiores, públicos y privados. Hay limitaciones, por supuesto, y a menudo problemas de financiación. Pero el problema, desde mi punto de vista, es siempre nuestro compromiso como profesores con el aprendizaje de nuestros estudiantes. El futuro depende de que cada vez sean menos los profesores que simplemente “cubren el expediente” o enseñen con pedagogías que frustran a los estudiantes o contribuyen a destruir su autoestima (sí, eso sigue siendo frecuente, muy frecuente, por lo que nos cuentan nuestros alumnos). El futuro de la Educación Musical en España depende que nos comprometamos a trabajar en equipo para mejorar la docencia en cada institución, oyendo a nuestros estudiantes y a sus familias, y oyéndonos entre nosotros. Y, por supuesto, investigando, como dije antes, qué, cuánto, cómo y por qué se aprende (o no se aprende).

AV Muchas gracias por su tiempo y compartir sus reflexiones y conocimientos con los lectores de ARTSEDUCA