



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO
PROGRAMA DE PEDAGOGÍA

La etnomusicología en los planes de estudio de formación del licenciado
en educación musical de la Licenciatura en música de la Universidad de
Nariño en Colombia.

T E S I S

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
DOCTOR EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A

LUZ DALILA RIVAS CAICEDO

TUTORA
DRA. MARÍA GUADALUPE GARCÍA CASANOVA

COMITÉ TUTORAL
DRA. CLARA ISABEL CARPY NAVARRO
DRA. PATRICIA MEDINA MELGAREJO



MÉXICO D.F.

OCTUBRE DEL 2011



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A Cecilia y Pedro Pablo...

Anita, Adelina, Diana Bel...

Luna, Dante, Sombra...

Mi Familia.

Agradecimientos

Que esta sea una buena oportunidad para decir ¡gracias! a todas aquellas personas que de alguna u otra manera se vieron involucradas, con o sin intención en este trabajo.

Al Posgrado de Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México - UNAM- y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología -CONACyT-, por los recursos económicos y académicos que fueron fundamentales para la realización de este trabajo.

A la Dra. María Guadalupe García Casanova quién confió en el proyecto, por ser guía y apoyo durante este proceso. A la Dra. Clara Isabel Carpy y la Dra. Paty Medina, sus comentarios acertados y precisos favorecieron a enriquecer el trabajo. Asimismo a la Mtra. Luz Elena Salas, por los momentos dedicados a la reflexión y discusión que retribuyó en valiosas ideas.

Al Centro de Estudios e Investigaciones Latinoamericanas -CEILAT- de la Universidad de Nariño por toda la colaboración que me brindaron en la lectura, revisión, sugerencias y consejos; por el soporte en sistemas de cómputo, medios de comunicación, préstamo bibliotecario y uso de sus instalaciones. Su director Dr. Pedro Pablo Rivas O., docentes, investigadores y monitores del Centro. Mónica Solís, Mario Moreno, Carmen Helena Martínez y Raúl Paz.

A la comunidad académica de la Universidad de Nariño: Consejo Académico, Consejo de Facultad de Artes y Comité Curricular del Programa de Música, maestros y estudiantes; por la colaboración, información y la confianza de haberme permitido participar en importantes procesos académicos con el fin de mejorar la calidad académica del mismo.

Al Instituto de Investigación en Educación de la Universidad Nacional de Colombia. Su Director Dr. Fabio Jurado Valencia, su colaboración en la lectura, revisión y sus comentarios puntuales, han redituado en el mejoramiento de este trabajo.

A mis maestros y amigos músicos, docentes de música y etnomusicólogos, por compartir conmigo el amor, la pasión y la ilusión de la música. ¡Gracias! por cantar, tocar, interpretar. Por todos los conocimientos, conversaciones, discusiones y reflexiones compartidas en tantos años de amistad. Daniel Bastidas, Javier Coral, Pablo Márquez, John Granda, José Guerrero Mora, Raíces Andinas, Dama-wha. Cuántos más que no menciono, pero que están presentes en todo momento.

A todos mis “otros amigos”, por hacernos la vida divertida, amable y extraordinaria. Lorena Guerrero, Tatiana Rodríguez, Félix González, Fico Bush, Isaac Santoyo, Alejandro: gracias por encontrar a quién se había perdido. ...Y Muchos, muchos más!

¡Gracias! a mis padres, no sólo por el amor, el apoyo, la confianza y la comprensión, sino también por todas las horas de lectura, reflexión y discusión invertidas durante el desarrollo de este trabajo. Gracias por provocar en mí el amor por la música, la docencia, la investigación y la cultura. A mis hermanas: ¡Gracias! por ser simplemente la mejor compañía.

Índice

Introducción	15
1. Panorama de la música y la educación musical en Colombia.	27
1.1. La música como expresión cultural, social.	27
1.1.1. La música tradicional, culta y popular.	29
1.1.2. La música colombiana en la actualidad.	31
1.2. La educación musical en Colombia.	34
1.2.1. Una nueva perspectiva para pensar el papel de la educación musical en Colombia.	34
1.2.2. La educación musical enmarcada en los nuevos paradigmas de la educación artística.	38
1.2.2.1. Organismos Internacionales frente a la Educación Artística.	38
1.2.2.2. Políticas culturales y Educación Artística en Colombia	42
1.2.2.3. La educación musical en las políticas culturales y educativas en Colombia.	43
1.3. Retos de la educación musical.	47
1.3.1. El docente frente a los problemas de enseñanza. Una Experiencia en San José del Guaviare.	47
1.3.2. ¿Una alternativa para la educación musical?.	49
1.3.3. Nuevos retos del docente en educación musical.	52
2. La educación superior en música en Colombia.	55
2.1. Estado actual de la educación superior en Colombia. Aproximación.	55
2.1.1. La Educación Superior y los organismos internacionales.	57
2.1.1.1. El proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica.	59
2.1.1.2. El Espacio Común de educación superior América Latina y el Caribe-Unión Europea.	62
2.1.1.3. La UNESCO de cara a la educación superior.	64
2.1.1.4. La educación superior y la diversidad cultural.	65
2.2. La educación superior en música.	69
2.2.1. La práctica profesional y el mercado laboral.	71
2.2.2. La educación superior en música en las políticas educativas y	

culturales.	72
2.2.3. Retos de la educación superior en música en Colombia.	75
2.3. Las músicas tradicionales y populares en la actividad docente de música del futuro docente en música.	77
2.3.1. Festividades regionales como campo laboral del futuro docente de música de la Universidad de Nariño.	78
2.3.2. La etnomusicología como enfoque teórico-metodológico o como un instrumento operativo en el plan de estudios.	81
2.3.3. La etnomusicología como asignatura.	83
3. La Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño.	87
3.1. Contexto histórico y social del Departamento de Nariño.	87
3.2. Aproximación histórica de la Universidad de Nariño.	87
3.2.1. La Universidad de Nariño en la actualidad.	89
3.3. Bases conceptuales para la formación de docentes en la Universidad de Nariño.	91
3.3.1 Propósitos de la formación docente.	92
3.4. La Facultad de Artes.	92
3.5 La Licenciatura en música de la Universidad de Nariño.	94
3.5.1. Historia de la Escuela de Música de la Universidad de Nariño.	94
3.5.1.1. La música en la Escuela de Artes Y Oficios.	94
3.5.1.2. Recuperación y reapertura de la Escuela de Música.	96
3.5.1.3. La Escuela de música, en camino hacia la educación superior.	98
3.5.2. El plan de estudios actual de la Licenciatura en música de la Universidad de Nariño.	99
3.5.2.1. Descripción del programa.	101
3.5.2.2.1 Estructura curricular de la licenciatura.	102
3.5.2.2.1.2 Perfiles de egreso e ingreso.	102
3.5.2.2.1.3 Descripción de las áreas del componente específico musical.	104
<i>Estructuras de la Música</i>	
<i>Instrumento principal</i>	
<i>Práctica musical conjunta</i>	
<i>Cultura musical</i>	
3.5.2.2.1.4 Descripción del área del componente educativo pedagógico.	105
3.5.2.2.1.5 Descripción del área del componente investigativo pedagógico.	106
3.5.2.2.2 Diagnóstico.	107

4. Planteamiento del problema. La formación del licenciado en música de la Universidad de Nariño.	113
4.1. Presentación.	113
4.2. Aproximación a la etnomusicología.	114
4.3. La educación musical a partir de la etnomusicología.	117
4.4. La problemática actual del docente de música en Colombia.	117
4.4.1. La problemática de la formación docente de la Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño	119
5. Proceso metodológico para obtener información que fortalece la propuesta.	125
5.1. Presentación.	125
5.2. Experiencia de trabajo de campo.	125
5.2.1. Recolección de datos.	126
5.3. Metodología para descripción y análisis de resultados.	127
5.4. Estructura de la información.	128
5.4.1. <i>Muestra de recolección.</i>	128
5.4.1.1. Estudiantes.	128
5.4.1.2. Profesores.	128
5.4.1.3. Egresados.	128
5.4.2. <i>Instrumentos de recolección de información.</i>	128
5.4.2.1. Estudiantes.	128
5.4.2.2. Profesores.	129
5.4.2.3. Egresados.	129
5.4.2.4. Otros.	129
6. Descripción y análisis de los resultados.	131
6.1. Estudiantes.	131
6.1.1. Caracterización de la muestra.	131
6.1.2. Formación inicial y permanente del estudiante.	131
6.1.3. Formación relacionada con la música tradicional y la etnomusicología.	137
6.1.4. Interpretación conclusiva.	140
6.2. Profesores.	141
6.2.1. Caracterización de la muestra.	141
6.2.2. Antigüedad docente.	139
6.2.3. Docencia universitaria.	143
6.2.4. Formación del docente en educación musical.	144
6.2.4.1. Formación del docente y su relación con la etnomusicología.	145

6.2.5.	Interpretación conclusiva.	146
6.3.	Egresados.	146
6.3.1	Caracterización de la muestra.	146
6.3.2.	Actividad profesional y docente.	148
6.3.2.1.	Práctica docente.	153
6.3.2.2.	Instrumentos musicales utilizados en la práctica docente	150
6.3.2.2.1.	Instrumentos de la música tradicional en la práctica docente del egresado.	153
6.3.3.	Interpretación conclusiva.	155
7.	Propuesta de inclusión de la etnomusicología en los planes de estudio de formación del licenciado en música de la Universidad de Nariño en Colombia.	157
7.1.	Modelo de formación docente propuesto para el licenciado en música con énfasis en etnomusicología de la Escuela de Música de la Universidad de Nariño en Colombia.	157
7.2.	La formación docente a partir de la etnomusicología.	162
7.3.	La etnomusicología en los planes de estudio de la Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño.	162
7.3.1.	Justificación de la propuesta Programa.	162
7.3.2.	Elaboración de los programas de asignatura del énfasis de etnomusicología.	163
7.3.3.	Convergencia del plan de estudios del área de etnomusicología, con la misión y visión del programa y la misión y visión de la Universidad.	163
7.4.	Programa de Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño.	165
7.4.1.	Misión.	165
7.4.2.	Visión.	165
7.4.3.	Ciclo Profesional Universitario Programa de Licenciatura en Música con énfasis en Etnomusicología.	165
7.4.3.1.	Perfil profesional.	165
7.4.3.2.	Perfil de Egreso.	167
7.4.3.3.	Perfil de Ingreso.	168
7.4.4.	Ciclo Tecnológico Programa de Licenciatura en Música con énfasis en Etnomusicología.	168
7.4.4.1.	Perfil de Egreso.	168
7.4.4.2.	Perfil de Ingreso.	168
7.4.5.	Ciclo Técnico Programa de Licenciatura en Música con énfasis en Música Tradicional.	169
7.4.5.1	Perfil de Egreso.	169
7.4.5.2	Perfil de Ingreso.	169
7.5.	Normatividad.	170

7.6 Estructura curricular de la Licenciatura en Música.	176
7.6.1. Núcleos de Formación.	177
7.6.2. Componentes Específicos.	178
7.6.2.1. Asignaturas propuestas para el énfasis de Etnomusicología.	180
7.6.3. Contenidos del área de Etnomusicología.	181
7.6.4. Programa de Licenciatura en Música. Propuesta de plan de estudios con énfasis en Etnomusicología.	188
7.6.4.1. Asignaturas electivas optativas.	193
7.6.4.2. Asignaturas electivas obligatorias.	194
7.6.5. Mapa curricular.	201
Conclusiones.	203
Referencias.	209
Anexos.	225
A. Cuestionario sobre la Licenciatura en Música del Departamento de Música de la Universidad de Nariño en Colombia. Para estudiantes de la licenciatura.	227
B. Cuestionario sobre la Licenciatura en Música del Departamento de Música de la Universidad de Nariño en Colombia. Para profesores de la licenciatura.	233
C. Cuestionario sobre la Licenciatura en Música del Departamento de Música de la Universidad de Nariño en Colombia. Para egresados de la licenciatura.	241
D. Actividades realizadas en la estancia doctoral en la Universidad de Nariño. Cartel del curso-taller realizado.	251
D ₁ . Cartel de conferencia sobre etnomusicología dirigida a docentes, estudiantes y público en general.	252
D ₂ . Constancia de conferencia dirigida a docentes del programa de Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño.	253
D ₃ . Constancia oficial de participación en el proceso de reforma del Plan de Estudios del programa de Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño.	254
E. Semestres cursados de estudiantes.	255
F. Existencia de la asignatura de música tradicional en el Plan de estudios.	256
G. Necesidad de impartir la asignatura.	257
H. Inclusión de la temática música del mundo.	258
I. Importancia de la etnomusicología en la formación docente.	259
J. Título universitario de docentes.	260
K. Estudios de posgrado de docentes.	261
L. Estudios superiores de egresados.	262

M.	Ejercicio de labor docente de egresados.	263
N.	Actividad alterna a la docencia de egresados.	264
O.	Actividades laborales de egresados docentes.	265
P.	Tiempo de trabajo de la actividad laboral de egresados.	266
Q.	Experiencia docente universitaria de egresados.	267
R.	Se cuenta con aula para la práctica docente.	268
S.	Instrumentos musicales que utiliza en el aula.	269
T.	Instrumentos necesarios para la labor docente.	279
U.	Instrumentos más utilizados por los egresados.	271
V.	Oficio del Ministerio de Educación Nacional dirigido a rectores y comunidad académica sobre el establecimiento de créditos académicos.	272

Tablas.

1.	Referente a instrumentos que interpretan los estudiantes al ingreso a la Licenciatura.	133
2.	Sobre los instrumentos utilizados en el desarrollo de su asignatura.	143
3.	Estudios de formación docente y educación musical.	147
4.	Dominio de instrumentos para la enseñanza de la música.	147
5.	Niveles donde se desempeña la labor docente.	149
6.	Créditos Académicos.	173

Cuadros.

1.	Formación profesional del actual Licenciado en Música.	103
2.	Mapa curricular. Plan de estudios del año 2000.	107
3.	Diferentes definiciones que giran en torno al término de la etnomusicología entre los estudiantes del programa.	139
4.	Por qué es necesaria la inclusión de la etnomusicología en los planes de estudio.	140
5.	Sobre la relevancia de la etnomusicología en la formación docente del estudiante.	140
6.	Convergencia y relación de la etnomusicología en los planes de estudio con los fines de la Universidad de Nariño.	164
7.	Perfil profesional del Licenciado en Música con énfasis en Etnomusicología.	167
8.	Perfiles de los ciclos propuestos para la Licenciatura en Música con énfasis en Etnomusicología.	169
9.	Núcleos y componentes de la Licenciatura en Música.	177
10.	Área de Etnomusicología: convergencia en los núcleos y componentes.	179
11.	Asignaturas para el énfasis de etnomusicología.	180
12.	Contenidos Mínimos del Área de Etnomusicología.	181
13.	Abreviatura para comprender el plan de estudios propuesto.	189
14.	Programa de Licenciatura en Música con énfasis en Etnomusicología. Propuesta.	190
15.	Asignaturas Electivas Optativas.	193

16.	Asignaturas Electivas Obligatorias.	195
17.	Mapa Curricular.	201

Figuras.

1.	Formación por ciclos propedéuticos.	121
2.	Instrumentos de la música tradicional más utilizados durante la actividad docente.	136
3.	Recursos utilizados en el aula por el docente.	137
4.	Instrumentos de música tradicional más utilizados en los procesos de formación de formación del programa de música.	144
5.	Otros instrumentos que domina el licenciado en música.	148

Gráficas.

1.	Los estudiantes consideran necesaria la impartición de la asignatura.	132
2.	Sobre los instrumentos NO tradicionales que se utilizan en la actividad docente.	137
3.	Temáticas que de acuerdo a los estudiantes deben incluirse dentro del programa.	138
4.	Sobre la categoría de vinculación de los docentes.	142
5.	Instrumentos más utilizados en la práctica docente del licenciado.	152

Fotografías.

1.	Participación de niños y jóvenes en los Carnavales de Negros y Blancos. San Juan de Pasto. Colombia.	79
2.	Participación de instituciones educativas en el Carnaval de Negros y Blancos. San Juan de Pasto. Colombia	80
3.	Ensayo orquesta de Instrumentos Andinos. Licenciatura en Música. Universidad de Nariño.	134
4.	Ensayo orquesta de Instrumentos Andinos. Licenciatura en Música. Universidad de Nariño.	135
5.	Ensayo orquesta de Instrumentos Andinos. Licenciatura en Música. Universidad de Nariño.	135
6.	Actividad docente en el aula.	151
7.	Actividad docente en el aula.	151
8.	Grupo musical Amadeus del Colegio Champagnat. San Juan de Pasto, Nariño.	154
9.	Participación colectiva de niños y adolescentes en el Carnaval de Negros y Blancos. San Juan de Pasto, Colombia.	154

Introducción

Esta investigación pretende ser una continuación de mi trabajo de Maestría en Pedagogía titulado *La etnomusicología en la formación de Licenciado en Educación Musical. El caso de Colombia*. En dicho trabajo se quiso conocer y reconocer cómo la educación musical en este país se ha visto complementada y enriquecida por la aportación de la etnomusicología. Desde esta perspectiva, consideré importante estudiar el aporte que ésta hace a la educación musical y de qué manera se está utilizando la misma como elemento de enseñanza en la formación de quienes habrán de ser, a su vez, docentes en la enseñanza de la música. Para ello, realicé una revisión documental de algunos planes de estudio de facultades que ofrecen la Licenciatura en Educación Musical en Colombia, que tienen en cuenta de alguna manera el aporte de esta disciplina, y con base en ello, consideré el tipo de formación que reciben los estudiantes de cada institución. Lo anterior teniendo en cuenta que en la actualidad la música tradicional y en general, las manifestaciones y expresiones artísticas y musicales están presente en los programas de formación de educación musical, sin embargo no se habla de una perspectiva o enfoque etnomusicológico dentro de éstas.

La conclusión del trabajo de maestría fue: que la música tradicional, folklórica y las manifestaciones artísticas y culturales en general, está presente en todo momento dentro de la vida académica de los futuros licenciados en Educación Musical en Colombia, sin embargo, no bajo la perspectiva que pueda dar la etnomusicología como área dedicada al estudio de las manifestaciones musicales y culturales. Esto es, que el futuro docente, conoce esta música a partir de su propia vivencia y experiencia como sujeto activo dentro de la sociedad colombiana, más no posee un criterio académico propio del estudio crítico, análisis, reflexión y comprensión de esta música. Esto se hace necesario dentro de

su formación, si tenemos en cuenta la importancia que tiene la música dentro de la educación del sujeto que vive en sociedad.

¿Por qué es importante la etnomusicología en la formación del docente en música?

La etnomusicología como área del conocimiento ha ido modificando a través de los años su objetivo y visión. Ha pasado de estudiar la música como tal, a partir de procesos analíticos y teóricos de la musicología, a estudiarla a partir de procesos culturales en los que se tiene en cuenta al individuo, su evolución y su desarrollo a través de ella. Esto ha llevado a los etnomusicólogos a abrirse paso dentro de todos los ámbitos de investigación que tienen que ver tanto con el desarrollo de la música dentro de la sociedad y con el impacto que tiene ésta en la cotidianidad del ser, como con su influencia en la misma como respuesta a la búsqueda de una identidad propia.

Uno de los aspectos más importantes que se estudia dentro de esta disciplina es la forma en que se aprende y se aprehende la música de generación en generación, su transformación y modificación dentro de los grupos sociales. A partir de esta afirmación, surge la pregunta de investigación que ha estado presente a lo largo de todo este proceso: ¿Cuál es el aporte y cómo ayuda la etnomusicología en la formación del docente en educación musical?

En mi concepto me atrevo a decir que: el docente de música formado con los conocimientos necesarios que da esta disciplina, estaría en capacidad de discernir, comprender, analizar e identificar las actividades conjuntas realizadas por etnomusicólogos y educadores musicales en las que se dé a conocer los trabajos e investigaciones que se realizan en estas áreas. Aquí, la etnomusicología tiene como objetivo hacer énfasis en que estas investigaciones sean conocidas y utilizadas como material didáctico en la formación musical, llevar a cabo cursos, conferencias y ser parte de los planes de estudio de las escuelas de enseñanza, entre otras; donde se difunda la música tradicional, la forma de ser estudiada y analizada, sus características y cómo se puede aprovechar en la escuela. Además ayudaría a conceptualizar la expresión musical dentro de un contexto cultural auténtico, el uso y la función de las músicas dentro de los mismos. Asimismo uno de los objetivos de la educación musical es valorizar determinar y estimular las manifestaciones e intereses musicales y que estos sean aprovechados en

actividades culturales y de tiempo libre. El trabajo realizado por los etnomusicólogos debe ser tomado en cuenta en la formación musical del individuo si queremos un panorama honesto de las expresiones musicales de nuestra cultura.

Panorama de la formación docente

Ha sido una constante que en Latinoamérica y en Colombia, particularmente para este trabajo, se quiera encontrar la manera de ideal de crear una metodología y/o modelo apropiado para la enseñanza musical. Los maestros de música acudimos a varios métodos reconocidos ampliamente dentro de la enseñanza de la música para acercarnos al que más se aproxime a las necesidades de enseñanza. Sin embargo, estos métodos están comúnmente creados para una educación musical en la que no necesariamente se tiene en cuenta el contexto cultural propio en el cual se está inmerso; considerando que éste, dentro de la formación del sujeto, es causal partícipe, primordial y responsable de la disposición, adquisición e interiorización de las relaciones culturales y sociales de su entorno. De ahí que como docentes de música, nos encontremos con aspectos que no llenan nuestras expectativas y no contemos con el componente cultural que buscamos. Acudimos entonces a modificarlos y a cambiar los recursos, combinamos unos y otros y en la mayoría de los casos no utilizamos ninguno de manera concreta, o utilizamos uno creado por nosotros mismos, que en cierto modo es una buena opción de educación cuando hemos estudiado y conocido el entorno cultural y musical del estudiante. Cada caso requiere una aplicación metodológica concreta, que obedezca a un contexto en particular, donde se educa en y para una cultura específica. Al contrariar esta realidad se corre el peligro de crear confusión sobre la cultura a la cual se pertenece. Lo anterior, lo hace sentir ajeno en su propio país y ese es el caso más frecuente en niños y jóvenes colombianos, que se exponen a diario a los medios de comunicación que en cierta medida interviene en el desarrollo de su autoestima e influye en sentir desarraigo y la no pertenencia, o el no reconocer su cultura.

Considero que estos factores han afectado de manera directa o indirecta en los niños y jóvenes de Colombia. El auge tecnológico, los medios de comunicación, entre otros, son aspectos que contribuyen a que los espacios de sano esparcimiento y recreación sean cada vez más limitados.

Es necesario entonces, que el sujeto tenga acceso a estas actividades, haciendo que áreas como la música, danza, teatro y artes plásticas que pertenecen a su cultura, cuenten con varios tipos de herramientas lúdicas que les permita una educación integral no sólo en su desarrollo psicomotriz sino también en su parte afectiva, emotiva y cultural. De tal manera que ésta sea una alternativa de recreación.

De esta manera, comenzamos por explorar el contexto social y musical del sujeto, la música que reconoce como parte de una identidad propia de la región en la que el estudiante tiene sus vivencias. Así es más afable enseñar la música y se logra despertar su sentido y aptitud musical a partir de algo que le sea familiar, que lo identifica dentro de una sociedad, región o país.

En este caso, al elaborar una propuesta de plan de estudios que responda a la demanda social, utilizamos las manifestaciones musicales y culturales propias del país y región en su forma básica para que el estudiante asimile y se familiarice con ella. Particularmente es necesario el entorno cultural y geográfico en el que la institución educativa está situada: la ciudad de Pasto, capital del Departamento de Nariño.*

Nariño.

El Departamento de Nariño, ubicado al sur-occidente colombiano, además de contar con una densa población en la región andina de Colombia, montañosa y de clima más bien frío; también posee entre su geografía una considerable proporción de la costa del pacífico colombiano, donde se encuentra el puerto de Tumaco, con una población en la que su mayoría es afrodescendiente (90% aproximadamente). La ciudad de Pasto, capital del departamento, está situada en la zona andina frontera con Ecuador. Entre el flujo de la música tradicional de la región se encuentran diversos géneros musicales tales como bambucos, torbellinos, guabina, pasillos, entre otros; así como también existe una gran influencia cultural de Ecuador. Compartimos música como el pasillo y el san juanito, y algunos más de Perú y Bolivia; además de aquellos que provienen de los grupos afrocolombianos de la costa pacífica nariñense. Géneros musicales que se sienten muy propios, por lo tanto se aprenden, asimilan y aprehenden a partir de

* Lo que en México se conoce como Estado

los eventos y hechos folklóricos, en los cuales la sociedad tiene una enorme participación.

Festividades regionales y educación musical.

Al referirme a estos hechos, quiero retomar dentro de este contexto andino, la festividad del Carnaval de Negros y Blancos. Estos se realizan en la ciudad de San Juan de Pasto, así como en municipios aledaños. Éste, de origen, al parecer indígena, era considerado como una práctica ritual entre los grupos étnicos que habitaban la región en época precolombina. Más tarde, en la época colonial, toma carácter mestizo. Se incorporan a él, manifestaciones culturales hispánicas, músicas y máscaras profanas; así mismo, la cultura africana también aporta a esta festividad con música, danzas y expresiones alusivas a su sistema de trabajo en las minas. Hacia 1926, después de un proceso de cambios y modificaciones en esta fiesta a lo largo de varios años, se establece como Carnaval de Negros y Blancos y se instauran los primeros días del mes de enero para realizar esta fiesta¹. El año del 2001, fue declarado, junto con el Carnaval de Barranquilla, en la Costa Atlántica de Colombia, como Patrimonio Cultural de la Nación.²

En los últimos años, la participación dentro del carnaval, se ha convertido en un motivo para que docentes en educación musical, así como músicos de la región, realicen la tarea de educar en la música tradicional. Muchos maestros comienzan a participar con los estudiantes de las instituciones donde cada uno labora, en los magnos desfiles, con comparsas, murgas y carrozas, en las cuales la música, la danza, el arte y el teatro son protagonistas. Es así como surgen escuelas de formación musical basadas en instrumentos, música y expresiones folklóricas con el fin de participar en estas festividades.

Sin embargo, la necesidad de ampliar estos espacios, ha llevado a que las instituciones educativas se interesen por formar a los estudiantes dentro de estas perspectivas y de esta manera tener participación a nombre de la institución, escuela, colegio o universidad. Por ejemplo. El Liceo de la Universidad de Nariño, colegio adscrito a esta Universidad, ha formado desde hace algunos años, una escuela de formación artística con el objetivo de participar en estos carnavales, en las áreas mencionadas, convirtiéndose en los últimos años, en una de las escuelas más admiradas, respetadas y aclamadas por la sociedad en general durante estas

¹ BANCO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. San Juan de Pasto. *Archivo Histórico Regional*

² BANCO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Alcaldía de San Juan de Pasto. *Decreto del Carnaval de Negros y Blancos*.

festividades. De esta manera, la educación musical, basada en las manifestaciones musicales y culturales se hace necesaria, no sólo en San Juan de Pasto sino en todo el país donde se realizan diversas festividades tradicionales. Entre otros ejemplos similares a éste, se encuentra el Carnaval de Barranquilla, El Festival del Porro, en San Pelayo, Córdoba³, fiesta dedicada a resaltar la música tradicional y folklórica de la costa Caribe colombiana y muchos otros de gran importancia para la valoración y reconocimiento de la cultura colombiana.

De ahí que estos eventos culturales se puedan considerar como un excelente material de trabajo para lograr los objetivos propuestos: que los estudiantes que están siendo formados como licenciados en educación musical conozcan, aprendan, valoren y se identifiquen con las expresiones y manifestaciones musicales y culturales de Colombia.

Reflexión sobre la práctica docente.

Después de analizar la educación musical en Colombia y reflexionar sobre el trabajo del docente de música, a partir de sus vivencias, de la práctica profesional e institucional, se determina la forma cómo el docente realiza la reconstrucción, preservación y valoración de sus tradiciones a partir de la música, considerándola un recurso muy importante dentro de su labor docente. Es palpable la empírica del uso de las músicas tradicionales en la enseñanza de la música, entendida ésta como aquella práctica provista de experiencias adquiridas fuera de una educación formal o académica. En el caso particular de este trabajo referido a las manifestaciones musicales tradicionales y populares, maestro se vale de sus propias experiencias como músico e intérprete. De acuerdo a lo anterior realizo un recorrido por la música y las tradiciones musicales y culturales del país y considero más que una necesidad, una responsabilidad por parte de los docentes, encontrar los mecanismos ideales para la enseñanza de la música con base en las manifestaciones musicales. Sin embargo es necesario, y esta es la propuesta fundamental de este trabajo: formar a los docentes en educación musical en el conocimiento y la investigación de estas manifestaciones, con pensamiento crítico y reflexivo, con capacidad de criterio en el manejo de la música, los aportes que realizan investigadores, folklorólogos y etnomusicólogos. Esto es viable en la labor del educador musical, siempre y cuando tenga una formación con base en la

³ Departamento del Atlántico, Norte de Colombia.

etnomusicología, disciplina encargada de estudiar, entre otros aspectos, la música tradicional y su relación con el contexto socio-cultural propio en el que se desarrolla el sujeto. En mi concepto, esta puede ser la base de una nueva estrategia metodológica que contribuya a la valoración y reivindicación de la cultura colombiana.

El objetivo de investigación.

El objetivo principal de este proyecto es, en primer lugar, reconocer la importancia que tienen las manifestaciones musicales y artísticas de la tradición colombiana en la educación musical; por lo tanto es indispensable que la formación de los docentes en esta área tenga un conocimiento fundado en teorías que les permita ejercer con bases su práctica profesional. Esto se logrará incluyendo en los planes de estudios, el estudio de la etnomusicología. Esto es, el segundo objetivo primordial.

Para llevar a cabo esta investigación pretendo realizar este proyecto en la *Escuela de Música de la Facultad de Artes de la Universidad de Nariño*, en San Juan de Pasto, Colombia. He escogido esta institución por ser la Universidad en la que realicé mis estudios de Licenciatura en Música, así como ser en ella, el lugar en el cual tuve el primer acercamiento a la enseñanza de las manifestaciones musicales tradicionales al desempeñarme como docente de la Licenciatura en el área de Música Tradicional.

Los maestros egresados de la Licenciatura en Música de esta escuela, la única de formación docente en música de la región, hemos encontrado carencias y dificultades, dentro de nuestra labor docente, en la formación musical de los niños y jóvenes. Durante nuestro paso por la carrera, sentimos la necesidad de establecer una metodología en la que la enseñanza de la música se lograra realizar a partir de la música tradicional y folklórica propia de la región. Por esta razón, consideré preciso y congruente con mis propósitos, realizar mi proyecto en esta institución, además de contar con el apoyo de la Dirección de la Licenciatura y de algunos de los maestros que conforman el cuerpo docente; así como también, de otras dependencias universitarias tales como el Concejo Académico Universitario y el Concejo de la Facultad de Artes, que han apoyado las labores realizadas en el programa de música.

Considero necesaria la creación de un plan de estudios que pueda ser llevado a cabo en una institución de educación superior, así como contar con el grupo de profesionales capacitados en las distintas áreas de conocimiento que intervienen en la formación del maestro y que convergirían en un plan integral para dicha formación, realizado por una comunidad educativa⁴ conformada por maestros, pedagogos, investigadores de las áreas, alumnos, representantes de la sociedad y directivos de las instituciones donde se realiza dicho proyecto.

Referentes teóricos y metodológicos.

En relación con la etnomusicología tomo como referentes los modelos de Alan P. Merriam, así como la propuesta y desíntesis que hace Timothy Rice de ésta y de la teoría antropológica de Clifford Geertz.

El modelo etnomusicológico de Merriam plantea tres niveles: el concepto de música que se tiene, el comportamiento del hombre con respecto a la música y el sonido musical mismo como evento sonoro; es un modelo circular cuando vemos que el evento sonoro es producto de una conducta que ha sido aprendida y esta a su vez lo produce, el cual nos lleva a un concepto. Para Merriam "existe una constante influencia mutua entre el producto musical y la conceptualización de la música".⁵

El modelo Merriam ha sido uno de los modelos más utilizados por la etnomusicología durante las últimas décadas desde su origen, pues ha resultado ser muy práctico en el campo de trabajo. Sin embargo, para Timothy Rice, la etnomusicología va transformándose, debido al estudio e investigaciones que se van realizando. Sabemos que la cultura está expuesta a cambios y evoluciones en sus sociedades, por lo que se concluye que la música también sufre cambios y transformaciones además de las otras ramas de las humanidades de las que se han servido los etnomusicólogos para guiar sus estudios. Todo esto lo lleva a crear una teoría la cuál busca "unificar" el Modelo de Merriam con la teoría antropológica de Clifford Geertz, que señala en su libro *La interpretación de las culturas*, que "los sistemas simbólicos se construyen históricamente, se mantienen socialmente y se aplican individualmente"⁶, aplicado a la música se puede

⁴ República de Colombia. *Ley General de Educación 1994. Resolución No 2343 de junio 5 de 1996. Capítulo II artículos 47 y 48.* acerca de la construcción del currículo.

⁵ Alan P. Merriam. *The Anthropology of Music.* Evanston: Northwestern University. Press. 1964. p. 209-227.

⁶ Clifford Geertz. *La interpretación de las culturas*, Madrid, Gedisa, 2001, 387 pp.

interpretar como que ésta ha tenido una formación histórica, que por estar inmersa en una sociedad ha logrado permanecer vigente, expuesta a modificaciones y que son expresadas por el individuo, estas músicas son transmitidas y aprendidas de generación en generación a través de la tradición oral. Tenemos la plena convicción que no hay, ni ha habido sociedades ni personas sin cambios ni modificaciones, que el hombre, por su misma naturaleza, está siempre en un proceso de transformación y que ésta influye en sus formas de expresión.

Para Rice, la teoría de Geertz, aplicado al modelo Merriam, consiste en que "los etnomusicólogos deberían estudiar los *procesos formativos* en la música, que deberían preguntarse e intentar responder [...]" ¿Cómo hace música el ser humano? O ¿Cómo construyen históricamente, mantienen socialmente, crean y experimentan individualmente la música los seres humanos? Considero que estos modelos pueden contribuir a dar alguna respuesta al problema planteado en este proyecto y concluir que la educación musical, enfocada hacia una perspectiva etnomusicológica, nos permitirá comprender la manera de cómo se pueden abordar las manifestaciones musicales y tradiciones culturales en la enseñanza de la música y cómo, de esta forma, se puede conocer, reconocer, valorar, respetar y reconstruir constantemente la propia cultura.

Así mismo he considerado necesario tomar los planteamientos de Mathew Lipman que propone una reforma de pensamiento dentro de la educación. Es decir: buscar que la educación esté basada en el pensamiento crítico, como un pensamiento capaz y responsable que conduzca al juicio, que se apoya en los criterios, es auto reflexivo, correctivo y sensible al contexto. Por lo tanto es un pensamiento que al basarse en el perfeccionamiento de las destrezas del razonamiento y en el buen uso de los criterios, es un pensamiento controlado y contextualizado.

Los profesores, según Lipman, hacen "lo que les han enseñado a hacer y lo intentan hacer bien. En lo que les han enseñado a hacer y cómo hacer es en donde radica el problema..."⁷, de ahí que se busque elementos que den soluciones a su formación. Descubrir cuáles son los procedimientos que promueven la creatividad, la reflexión, la organización, contribuye al mejoramiento del quehacer docente y por lo tanto de su calidad profesional y de vida. Crear en el docente un pensamiento reflexivo y crítico sobre las diferentes manifestaciones y expresiones

⁷ Matthew Lipman. *Pensamiento complejo y educación*. Trad. Virginia Ferrer Cerveró. Madrid. Ed. La Torre. 2da. Ed. 1998. p. 151. 366 p.

musicales y culturales coadyuva y permite construir nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje de la música y del valor que ésta tiene dentro de su contexto social y cultural.

Lo anterior, servirá para proponer un plan de estudios bajo una perspectiva etnomusicológica que tuviera en cuenta lo expresado anteriormente; es decir, la formación de docentes para el área de educación musical con conocimiento reflexivo y crítico de estas músicas.

Existen tres aspectos, que considero también necesarios en la formación de un docente de música, que son parte fundamental de ésta propuesta metodológica. Ellos son: 1. Educar en el saber y aprender a pensar, 2. Educar en la expresión oral y el diálogo, y 3. Educar en la construcción del conocimiento, basados en los planteamientos de Splitter y Sharp⁸ que complementan a Lipman. Dentro de ellos, se resalta la importancia que tiene el papel del docente de transmitir al alumno las estrategias fundamentales para que éste desarrolle las habilidades específicas que necesita para construir su propio conocimiento. El propio hecho de establecer una comunicación basada en la confianza entre el maestro y el alumno, así como dentro del aula, lleva al alumno a incrementar su desarrollo en la creatividad, a comprender y respetar la palabra y las ideas de los demás, así como el enriquecimiento propio de su conocimiento.

De la misma manera, la educación musical, siendo ésta una rama de la educación artística basada en la creatividad, lo sensible, la emoción y la exploración de todas las sensaciones y sentimientos precisa establecer ciertas relaciones que permitan dar vía libre a estos aspectos.

En este contexto, se debe pensar la formación del docente que tendrá la responsabilidad de transmitir, a través de la enseñanza de la música el valor cultural propio de su país o región a partir de las manifestaciones musicales, folklóricas y tradicionales. Para esto, se debe hacer hincapié en el conocimiento, por parte del maestro, del estado histórico, actual y vigente de las músicas, así como de las manifestaciones culturales propias del país. Este aspecto debe ir incluido en los planes de estudios de los programas de formación docente en educación musical que servirán para conseguir una formación integral en su profesión.

⁸Lawrence Splitter y Ann Sharp. *La otra educación. Filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Manatíal. Buenos Aires. 1996. 344 p. p.23-5

Para ello, considero necesario y fundamental que la etnomusicología, disciplina encargada de estudiar las manifestaciones musicales así como todo fenómeno cultural y social en relación con el sujeto y la música, sea parte del plan de estudios de aquellos programas que ofrecen una formación académica en el área de la educación musical. Orientada por profesionales y maestros capacitados en esta disciplina con los debidos conocimientos y dominio sobre este tema.

Para los fines de este trabajo se contará, además con la revisión documental y bibliográfica, de los planes de estudios de la *Escuela de Música de la Facultad de Artes de la Universidad de Nariño*, desde su creación hasta que se consolidó como programa profesional. Asimismo, se consultará a la comunidad educativa: estudiantes, docentes, y egresados a través de cuestionarios, que han estudiado en este programa.

Conjuntamente trabajaré con el cuerpo docente y un grupo de estudiantes en la realización de la propuesta de un nuevo plan de estudios que considere los planteamientos anteriormente propuestos. Se tendrá en cuenta el perfil de los egresados y su proyección a la sociedad, partiendo de la participación de conciertos, eventos didácticos en las escuelas en las cuales se presta el servicio social a la comunidad, desempeño de los egresados que ejercen la enseñanza de la música e intervención de la institución en las diversas festividades realizadas en la ciudad de san Juan de Pasto, capital del Departamento de Nariño, así como en sus municipios.

Este trabajo está organizado en siete (7) capítulos. En el capítulo 1, se realiza un panorama general de la música y la educación musical en Colombia, teniendo en cuenta las diferentes expresiones musicales y culturales, así como también las propuestas y planteamientos que sobre éstas hacen diversos organismos nacionales e internacionales. Asimismo se tiene en cuenta las políticas educativas, artísticas y culturales de Colombia. A partir de ello, se consideran los problemas de la formación de los docentes y los retos que debe tener la educación musical en el país.

El capítulo 2 está dedicado a describir el estado actual de la educación superior en música en Colombia dentro del marco de las políticas nacionales e internaciones sobre educación superior. Continúa con una reflexión sobre la práctica profesional de los docentes de música y el mercado laboral, de acuerdo a las necesidades que la sociedad, la industria, el comercio, las nuevas tecnologías y la

misma educación van exigiendo cambiar y modificar en la formación de los profesionales.

El capítulo 3 hace referencia al contexto particular en el cual se enmarca este trabajo: La Universidad de Nariño y su Programa de Música. Hace alusión a la historia de la Universidad y su estado actual, así como también, al surgimiento del programa de música como una institución de educación superior y su importancia, como la única institución de su tipo en la región. Además se describe el plan de estudios actual de la Licenciatura en Música de esta universidad, en el que se distingue rasgos que son necesarios modificar y reestructurar, a partir de las necesidades y exigencias que han sido planteadas en la reforma general que se ha llevado a cabo en esta Universidad desde el año 2008.

En los capítulos 4, 5 y 6 se plantea la problemática de la formación del docente de música en la Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño. Se recogió datos e información a través de cuestionarios y observación directa, de académicos, egresados y estudiantes de este programa. Particularmente, se hizo hincapié en el conocimiento, interpretación y uso de las músicas tradicionales, populares, urbanas, campesinas y cultas en su quehacer como músicos y docentes. Los resultados permiten justificar y validar la propuesta de inclusión de la etnomusicología en los planes de estudio de esta Licenciatura, con el fin de afianzar y fortalecer la formación de los estudiantes y futuros docentes en música que contribuya a enriquecer su práctica profesional de manera integral.

Este trabajo finaliza con el capítulo 7, en el que se realiza la propuesta de un plan de estudios en el que se incluye el estudio de la etnomusicología, no sólo como una asignatura, sino como área de estudio que logre integrarse en todos los aspectos del curriculum. Con el objetivo de buscar la mayor comprensión del estudio de la música y la importancia que tiene ésta en el contexto social y cultural como un elemento que le permita, además de construir estrategias de enseñanza y aprendizaje, tener mayor provecho, acceso y participación de las múltiples manifestaciones y expresiones musicales. El docente debe ser consciente que es responsable, a partir de su quehacer, contribuir al afianzamiento y reconstrucción constante de la identidad de su contexto social y cultural. Se espera que la inclusión de la etnomusicología favorezca a que esto sea una realidad.

1

Panorama de la música y la educación musical en Colombia.

1.1 La música como expresión cultural y social.

¿Qué es la música? Recuerdo que cuando inicié mis estudios formales en música uno de mis maestros comenzó su curso con esta pregunta, la diversidad de definiciones que mis compañeros y yo atinábamos a contestar presumía que todas ellas eran correctas, sin embargo, al final, después de desbordarnos en definiciones no llegamos a una conclusión concreta o a una verdad absoluta.

Definir qué es música puede resultar fácil y a la vez desencadenar un sinnúmero de reflexiones en la que podríamos pasar mucho tiempo tratando de resolver. Se dice que la música es el arte de organizar sonidos de acuerdo a reglas establecidas que deben ser placenteros al oído... que es la combinación de sonidos y silencios...que es la producción de un objeto acústico, el mismo objeto o la recepción de este objeto¹, en fin.

Múltiples disciplinas y/o ciencias como la física, la filosofía, la antropología, la sociología, la psicología o la semiología han intentado dar respuesta a esta pregunta. Esto da pie a pensar que la música está perfectamente ligada o relacionada con el conjunto de hechos humanos, colectivos e individuales en sí; en general, al conjunto de hechos sociales. La música es sin duda una construcción, un hecho social comprendido en tiempo y espacio². En palabras de

¹ Jean Molino. "Musical Fact and the Semiology of Music". En J. A. Underwood. *Music Analysis*, vol. 9, no. 2 (1990), pp. 105-156. Traducción al español de Juan Carlos Zamora.

² *Idem*.

Adorno la música puede entenderse como un fenómeno central de la cultura³, como una entidad histórico-social, producto del hombre y su historia que tiene origen en la voz humana (entendida esta última como oralidad) y que ha seguido una evolución paralela a las demás manifestaciones culturales⁴.

Entre la gran diversidad de definiciones o formas de describir y entender la música hay un punto en común, o de partida, la música está conformada por tres elementos: 1. el objeto sonoro aislado, 2. el sonido producido como hecho musical siempre relacionado con el conjunto de hechos humanos y 3. lo que es percibido. Desde estas tres dimensiones se puede entender la música como una construcción individual y colectiva, en la que confluyen una parte biológica y otra social y cultural del sujeto. Este proceso de construcción de la música supone la conjugación de varios elementos. Ésta como hecho musical es un hecho social, es decir, una construcción social.

En este sentido, comparto con John Blacking, la idea de considerar la música como un sonido humanamente organizado⁵. Para este etnomusicólogo, la música es una actividad social y por lo tanto solo puede entenderse dentro de ese contexto y de la participación colectiva. Sin embargo, no se puede dejar de lado saber que en dicha construcción, la parte biológica del ser humano es tan importante como la construcción social de la cultura. La premisa de la que parte Blacking es precisamente ésta: la música se apoya en la doble concepción biológica y social. Es así como en ella se puede encontrar la síntesis de los procesos cognoscitivos propios de una determinada cultura y de los resultados de las interacciones sociales⁶. Por lo tanto, sólo se la puede entender dentro de este contexto, entre la interrelación de los actores que le confieren un valor y generan un sinnúmero de emociones inherentes a los eventos y manifestaciones colectivas. Sin embargo hay que tener en cuenta que la música por sí misma, ella como tal, no comunica emociones, valores estéticos o intelectuales sino que adquiere el significado que la sociedad le ha dado de acuerdo a lo que ésta última quiere expresar. Para Meyer, el significado es el resultado de las relaciones entre el objeto sonoro y lo que el receptor o escucha percibe acerca de lo que es referido

³ Theodor W. Adorno. *Sobre la música*. Barcelona. Paidós Ibérica. 2000. 96 p. p. 10.

⁴ *Ibidem*. p. 12.

⁵ John Blacking. *¿Hay música en el hombre?* Traducción de Francisco Cruces. Prólogo de Jaume Ayats. Madrid. Alianza Editorial. 2006. 182 p. p. 38.

⁶ *Ibidem*. p. 13

por dicho objeto⁷. Es decir, la música puede adquirir una función que significa y comunica cuando es condicionada por el contexto social, histórico y cultural.

Entendida así, la música es una constante en el ser humano. Expresa actitudes, procesos sociales y culturales: identifica. Preguntarnos quién escucha, quién la construye, quién la canta y la interpreta, para qué y por qué, nos indica qué funciones cumple dentro de una sociedad que solo se puede entender cuando asumimos una identidad tanto individual en la construcción musical como colectiva. Según Gilberto Giménez, la identidad es una distintividad cualitativa socialmente situada y que se basa en tres criterios básicos: una red de pertenencia social, un sistema de atributos distintivos y una narrativa bibliográfica.⁸ Es decir, la identidad consiste en la apropiación de los rasgos culturales que se encuentran dentro del contexto social, es el lado subjetivo de la cultura que es interiorizada de forma específica por los actores sociales y su relación con ellos mismos. La identidad se mueve, es un proceso de construcción individual y colectiva; en palabras de Simón Frith, la mejor manera de entender el hecho musical es verla como “ese Yo en construcción”⁹. La música como identidad describe lo social en lo individual y viceversa. Verla desde esta perspectiva, nos puede ayudar a comprender que no solo expresa las manifestaciones culturales de los grupos sociales, sino que contribuye a que se reconozcan a sí mismos por medio de dichas manifestaciones. El hecho musical no sólo es una forma de expresar ideas sino también una forma de vivirlas¹⁰.

1.1.1 La música tradicional, culta y popular.

Por lo general se ha considerado que la música “culto o seria” es importante porque trasciende las fronteras sociales, mientras que la música “tradicional y/o popular” carece de cierto valor estético porque está condicionada por ellas mismas, porque son útiles o funcionales. Sin embargo, en la actualidad, los límites para definir un tipo de música cada vez es más difícil sobre todo si se tiene en cuenta que hoy en día, las músicas en algún punto del camino se encuentran, se fusionan, se tocan y entremezclan unas con otras. Mozart se escucha en anuncios

⁷ Leonard Meyer. *La emoción y el significado de la música*. Traducción de José Luis Turina. Madrid. Alianza. 2001. 307 p. p. 16.

⁸ Gilberto Giménez. “Materiales para una teoría de las identidades sociales”. En *Frontera Norte*. Vol. 9. No. 18. Julio-Diciembre. 1997. P. 9-28. p. 9.

⁹ Simón Frith. “Música e identidad”. En Stuart Hall y Paul Du Guy (Comp). *Cuestiones de identidad*. Buenos Aires. Amorrortu Editores. 2003. p. 181-213. p. 184.

¹⁰ *Ibidem*. p. 187.

publicitarios en radio, televisión y en *ringtones* para celular, mientras que la música de lugares hasta hace poco tiempo lejanos y ajenos como la India, China o la música de Japón y África, es llevada a grandes salas de conciertos y es utilizada como materia prima para múltiples composiciones “académicas”. Piazzolla en su momento fue uno de los compositores en llevar a salas de concierto y “academizar” el tango, la milonga y demás géneros de la música tradicional y popular argentina y ahora se habla del *tango electrónico* o *electrotango*. Entonces, ¿el tango es música tradicional, popular, académica o todas las anteriores?

Como lo he venido mencionando, la música es construida dentro de un contexto social y cultural; forma parte y a su vez, es la identidad de ese contexto. Sin embargo, su difusión y el arraigo en otros contextos diferentes, implica para estas músicas modificaciones y alteraciones de forma, significado y funcionalidad. El fenómeno de la transculturación¹¹ también se da en la música. Fernando Ortiz utilizó este término como un neologismo para sustituir el de aculturación. Según Ortiz, aculturación significa “el proceso de tránsito de una cultura a otra y sus repercusiones sociales de todo género”¹²; mientras que transculturación expresa “los variadísimos fenómenos que se originan [...] por las complejísimas transmutaciones de culturas [...], así en lo económico, como en lo institucional, jurídico, ético, religioso, artístico, lingüístico, psicológico, sexual y en los demás aspectos de la vida”¹³. Hay transculturación porque hay diversidad de culturas que se identifican como tal, que entran en contacto unas con otras, por lo tanto hay diversidad de identidades que son significativas cuando interactúan entre ellas. De ello surge algo completamente nuevo y diferente al contexto social de origen. La transculturación es inherente a la creación musical y la música en cierta medida es el resultado de procesos de transculturación.

¿Pero, qué sucede con la música en tiempos de globalización? Por cuestión de espacio y tiempo en este trabajo, es imposible entrar a discutir y reflexionar sobre este tema, pero sí puedo decir que las músicas que históricamente se vinculan con las tradiciones y el folklore están pasando en la actualidad, por un proceso de modificación que incluye a la industria musical, el consumo masivo y la facilidad tecnológica para acceder a las músicas de muchos lugares del mundo. Esta nueva música surge precisamente en estos momentos de globalización y se la conoce

¹¹ Fernando Ortiz. *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*. Caracas. Biblioteca Ayacucho. 1987. 478 p. p. 93.

¹² *Idem*.

¹³ *Idem*.

como *world music* o “música del mundo”.¹⁴

En adelante, usaré el concepto de 1.) música tradicional según el etnomusicólogo Bruno Nettl¹⁵; al referirse a las mismas como aquellas que se transmiten de viva voz, donde las canciones se aprenden al oído y la construcción de los instrumentos y su interpretación se aprenden por observación. Estas músicas se caracterizan por transmitirse de generación en generación y ser representativas de las tradiciones de las sociedades. En este concepto de música tradicional encontramos dos grandes grupos, el primero, que son aquellas músicas propias de las culturas en las que hay tradición musical urbana, profesional y cultivada y en segundo lugar aquella música de culturas ágrafas.

Así mismo usaré el término de 2.) música culta para definir el concepto utilizado, propio de la cultura europea occidental, “conocido también con términos como música erudita en Brasil, música docta en Chile, música histórica como la define Carlos Vega y música académica”¹⁶, entre algunos círculos de musicólogos latinoamericanos. Y finalmente, usaré el término de 3.) música popular¹⁷ para referirme a aquellas músicas urbanas asociadas a la industria musical como el rock, la salsa, el pop, entre otros. Estos términos o estas músicas, conviven notablemente en nuestra sociedad latinoamericana.

1.1.2 La música colombiana en la actualidad.

A Colombia se lo debe reconocer, como a todos los países latinoamericanos, como un país musical por la diversidad, vigencia y la fuerza de sus expresiones y manifestaciones musicales.

A lo largo de su historia, la sociedad colombiana ha construido, gozado y difundido dichas manifestaciones sin importar estilos, calidades y formas musicales; asimismo ha apropiado y modificado músicas foráneas incorporándolas a la construcción de su propia identidad colectiva. De esta manera la actividad musical se ha convertido en una de las formas de expresión más importante a nivel social y cultural. Sumado a esto hay que reconocer la

¹⁴ Ana María Ochoa. *Músicas locales en tiempos de globalización*. Bogotá. Editorial Norma. 2003. 136 p.

¹⁵ Bruno Nettl. *Música folklórica y tradicional de los continentes occidentales*. Madrid. Alianza. 1985 268 p. p. 13-4.

¹⁶ Coriún Aharonián. Carlos Vega y la teoría de la música popular: un enfoque latinoamericano en un ensayo pionero”. En *Revista musical Chilena*. No. 188. Santiago. Vol. VII-XII. 1997. *Apud* Coriún Aharonián. *Educación, arte, música*. Montevideo. Tacuabé. 2004. 204. p. p. 49.

¹⁷ Simon Frith. “*Hacia una estética de la música popular*”. En Francisco Cruces (Ed.). *Las culturas musicales. Lecturas de etnomusicología*. Madrid. Editorial Trotta. 2001. p. 413-435.

vigencia de múltiples expresiones musicales y culturales de grupos étnicos propias de su cosmovisión. Existe un sinnúmero de músicas tradicionales, populares y cultas que a través del proceso histórico del país consolidaron las diferentes formas de expresión musical que a la fecha permanecen vigentes en la cotidianidad de la cultura colombiana. Músicas de marimba, chirimías, conjuntos de cuerdas andinas, grupos llaneros y de las islas, flautas y tambores, bandas de vientos y acordeones, conforman, entre otras, la diversidad musical de Colombia.

Una de las formas musicales más activas del país es la de Bandas de Música, que se constituye como una de las tradiciones culturales más importantes. Según el Plan Nacional de Música para la Convivencia, Colombia es el país con el movimiento de Bandas de Música más numeroso y activo de Latinoamérica¹⁸. De acuerdo a los informes del Ministerio de Cultura, existen en la actualidad aproximadamente 1022 bandas ubicadas en 791 municipios de todos los departamentos. De estas agrupaciones la mayoría son juveniles e infantiles y otro gran porcentaje son bandas de músicos adultos mayores urbanos y campesinos, tal es el caso de las bandas de las sabanas de la Costa Atlántica, Nariño, Huila y Tolima, entre otros¹⁹.

Las músicas urbanas también se han constituido como una de las formas musicales más activas del país, conformando movimientos importantes de la práctica y creación musical de rock, rap, reggae, salsa, jazz entre otras. En los últimos años ha sido posible identificar entre las ciudades de Bogotá y Medellín, más de 2.000 grupos juveniles de rock.

Los festivales regionales son otro espacio importante para el desarrollo de formas musicales. Todo departamento en el país tiene al menos un festival en el que las expresiones musicales hacen parte de la parafernalia y el ritual de la fiesta. Algunos de los más representativos son: el del Porro en San Pelayo (Córdoba), el de la Leyenda Vallenata en Valledupar (Cesar), el Festival Folclórico Nacional e Internacional en Neiva (Huila), el del Torbellino y el Requito en Puente Nacional (Santander), el de la Guabina y el Tiple en Vélez (Cundinamarca), el de Chirimías de Almaguer y el Festival de Música Religiosa en Popayán (Cauca), el Festival Nacional de Gaitas en Ovejas (Sucre), el Festival Nacional “Mono Nuñez” en Ginebra, el Festival de Música Guascarrilera en Jamundí y el Festival del Currulao

¹⁸ República de Colombia. Ministerio de Cultura. *Plan Nacional de Música para la Convivencia*. Bogotá. 2002. p. 19. Información obtenida en el Seminario Latinoamericano de Bandas de Viento, realizado en diciembre de 1998 en la ciudad de Santiago de Cali.

¹⁹ *Idem*.

Petronio Álvarez en Cali (Valle del Cauca), el de Pirarucú de Oro en Leticia (Amazonas), el Festival de Coros Para que los Sordos Puedan Oír en Bogotá, el Concurso Nacional de Bandas en Paipa (Boyacá), el Festival de la Luna Verde en San Andrés (Islas de San Andrés), entre otros²⁰.

Los festivales se han convertido en el medio para promover, dinamizar, reconstruir y proyectar la práctica musical de las músicas tradicionales y populares; posibilita el encuentro entre músicos y músicas de diferentes contextos y brinda espacios de reflexión sobre la creación, interpretación e investigación musical, que ha servido para que en la actualidad exista la inquietud de fomentar y modificar nuevos modelos y estrategias educativas para el desarrollo cultural nacional.

En la actualidad, la música en Colombia hace parte de un gran movimiento que no discrimina ningún tipo de música, al contrario la agrupa, pues la considera un factor importante en la reconstrucción de identidad y de tejido social para unificar el sentimiento de nación del país.²¹

En este sentido, gran variedad de músicos y actores que de alguna manera están involucrados en la actividad musical han expuesto en “el manifiesto de los músicos” que:

Vamos a tejer una inmensa red: maestros sabedores, figuras reconocidas, jóvenes innovadores, orquestas sinfónicas, escuelas de niños, público y comunidades, todos juntos.

[...] El boga y el rapero, la cantadora y el DJ, el juglar y el cantautor, el tamborero y el rockero, todos son transmisores de cultura.

El pluralismo sonoro es parte de nuestra vida diaria. [...] tenderemos puentes entre músicas, regiones y generaciones diferentes.

[...] somos capaces de perseverar en la construcción de un mundo justo y libre, nos podemos imaginar un país en el que la música de Lucho Bermúdez y Alejo Durán, de Los Gaiteros de San Jacinto y Gualajo y el Cholo Valderrama, [...] seguirá sonando en la memoria de las futuras generaciones, al lado de las músicas nuevas y las músicas universales y músicas del mundo...

Vamos a abrir un espacio incluyente que propicie la creación, el encuentro y la memoria.

[...]

El boga escribe canciones en el agua. El rapero con el malabarismo de su palabra cuenta la historia de su calle. El corazón de las cantadoras es un tambor dentro del pecho.

²⁰ *Ibidem.* p. 16-23

²¹ Así lo plantea el Plan Nacional de Música para la Convivencia del cual hablaré más adelante.

Somos contemporáneos de todos los hombres: nos sumergimos por igual en la tradición oral y las nuevas tecnologías.

La vida de una nación, como la de un hombre se compone de miles de momentos e historias, voces, sueños y memorias, que convergen en un momento en el que averiguamos quienes somos y qué queremos. [...]”²²

1.2 La educación musical en Colombia.

1.2.1 Una nueva perspectiva para pensar el papel de la educación musical en Colombia.

Durante una de las sesiones del seminario de música, cultura y educación que se imparte en la actualidad en la licenciatura en música del departamento de música de la Universidad de Nariño, una de mis estudiantes, mientras comentaba en qué se había enfocado su práctica docente como requisito para finalizar su programa de estudios, se refirió a que su objetivo final era sensibilizar²³ al niño a partir de los ritmos colombianos. Sin embargo, con un gesto que visualizaba un poco de frustración comentó que no lo había logrado. Los niños con los cuales había trabajado, cabe señalar que era un grupo bastante numeroso y que al parecer no sobrepasaban los 6 años de edad, conformaban una pequeña muestra de esa inmensa población que desde hace mucho tiempo viene creciendo como bola de nieve en el país y que ahora se reconoce como un nuevo grupo social: los desplazados²⁴.

La estudiante comentó, que al comienzo del ciclo escolar, los niños tenían una conducta un poco agresiva entre ellos y con sus profesores; a su vez, su mirada y sus gestos señalaban temor y miedo al rechazo y que no se sentían parte de un grupo social específico. Comentó también que no prestaban atención durante la clase y que la música que ella estaba utilizando no les gustaba y por ello no participaban de las actividades que había planeado. Fue entonces cuando les preguntó ¿qué tipo de música querían escuchar? La sorpresa fue la respuesta de los niños: lo que querían escuchar no es otra distinta a aquella música que nos invade todos los días durante todo el día en la radio, la televisión y que, como una

²² República de Colombia. Ministerio de Cultura. Gran Concierto Nacional. *Manifiesto de los Músicos*. <http://gcn.mincultura.gov.co/el-festival/manifiesto/> (fecha de consulta 7 mayo del 2009.)

²³ De acuerdo a la edición del Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española de 1970, sensibilizar es la capacidad de sentir o de experimentar sensaciones. También la define como la conciencia e influencia que se hace sobre una persona para que recapite y perciba el valor o la importancia de algo.

²⁴ Enrique Patiño (Ed.). “Los desterrados”. En *Revista Semana*. No. 1376. Septiembre 15-22 del 2008. p. 54-76. Según este artículo, en Colombia existe un nuevo nivel social de estratificación que, según el autor del mismo, son los desplazados en el país.

de las funciones de la música, nos acompaña durante las tareas cotidianas de nuestro quehacer para entretenernos, identificarnos y hacernos partícipes de un grupo social, pertenecientes a un contexto sociocultural. Una música que en la mayoría de los casos habla de violencia, malos afectos, fortalece el sentimiento de desarraigo, contribuye al deterioro de la autoestima y la discriminación.

Esta música fue la que sirvió para que la estudiante que hacía su práctica comenzara a conocer los hábitos, identificara los rasgos culturales y sociales de este grupo de niños y con el paso del tiempo hiciera uso de la música colombiana que había programado en su plan de trabajo. Al final del ciclo escolar con aquellos niños, la estudiante explica que, aunque no logró sensibilizarlos, se dio cuenta que estos pequeños eran más amables entre ellos, jugaban mucho más, esperaban con emoción sus clases de música y eran afectuosos con sus profesores.

Surgió entonces la inquietud de preguntar ¿a qué se refería ella cuando buscaba sensibilizar al niño? La discusión que generó haber hecho esta pregunta, nos llevó a reflexiones sobre la música y la educación artística en general, que nos obliga a pensar cuál es el papel de esta área del conocimiento en el contexto social, cultural, político y educativo en la actualidad en Colombia, cuando la reconocemos como una sociedad diversa, multicultural e intercultural.²⁵

Cuando se habla de sensibilidad, sucede lo mismo que cuando se habla de arte y música, las discusiones son innumerables, así como la posición de múltiples especialistas con relación al tema. Sin embargo, considero necesario hacer un ligero acercamiento a este concepto para poder contextualizar y comprender lo que se intenta abordar.

La sensibilidad se puede definir como la capacidad que tienen los seres vivos de recibir sensaciones y hacer juicios de valor en un campo determinado²⁶; esto es, la capacidad de sentir. Para Kant, ésta se relaciona con la capacidad que tiene el individuo de percibir la representación de los objetos²⁷ que junto con el entendimiento es capaz de pensarlas y conceptualizarlas, darles un nombre - sensibilidad más entendimiento-. Este concepto de sensibilidad, está más

²⁵ Según la Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural adoptada en noviembre del 2001, esta refleja la multiplicidad e interacción de las culturas que coexisten en el mundo y que por ende, forman parte del patrimonio común de la humanidad. Implica por un lado, la preservación y promoción de las culturas existentes, y, por otro, la apertura a otras culturas.

²⁶ Nicola Abbagnano. *Diccionario de Filosofía*. Bogotá. Fondo de Cultura Económica. 1983. 1208 p. p. 1038.

²⁷ Jacobo Muñoz. En Jacobo Muñoz. *Diccionario Espasa de Filosofía*. Madrid. Espasa Calpe. 2003. 978 p. 791

relacionado con el de la percepción, que según reconoce la teoría constructivista en la educación, el individuo construye modelos de pensamiento para interpretar la información que recibe teniendo en cuenta lo que conoce con antelación. Tal es el caso, por ejemplo, de la teoría de Piaget²⁸, que se centra en la construcción individual de los sistemas de pensamiento una vez se hayan adquirido elementos a través de los sentidos. Vigotsky defiende, el hecho de que esa construcción se realiza a partir del contexto social y de manera colectiva.

Asimismo se puede decir que sensibilizar es la acción de hacer sensible algo o a alguien, que significa todo aquello que puede ser percibido a través de los sentidos y que ha pasado por un proceso de construcción mental. El resultado, se conoce como sensibilización. Por lo tanto, sensibilidad, en este caso, es la capacidad que tiene el individuo de experimentar sensaciones a través de los sentidos y de realizar estructuras mentales de construcción para darles un significado.

La sensibilidad a la que considero, se refería la estudiante, es aquella que resulta de haber tenido el primer acercamiento con el objeto, haberlo comprendido, conceptualizarlo y definirlo. Sin embargo, como lo expresa el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en los lineamientos curriculares para Educación Artística, no se puede reducir la sensibilidad a un trabajo mecánico, procedimental e instrumental, que se ciñe a algunas reglas y normas que deben aprenderse.²⁹

De acuerdo con lo anterior, y retomando la experiencia de mi estudiante, me atrevo a pensar que sí logró sensibilizar a los niños; esto se alcanza a distinguir cuando comenta que al final del ciclo escolar eran más receptivos y afectuosos. Es decir, los niños habían logrado valorar la música colombiana que la estudiante había planeado utilizar en su práctica docente, como resultado de la percepción y elaboración de la estructura mental que éstos hicieron sobre la música escuchada. Pero ¿en qué y para qué sensibilizar? Creo que la respuesta está en la definición de sensibilidad a la que, en este caso, quiero referir. Es aquella que se utiliza para designar la capacidad que tiene el ser humano de experimentar toda clase de sentimientos. Es decir, es la facultad de sentir, de sufrir, de gozar, en general. Contribuye a construir disposiciones individuales y colectivas que manifiestan

²⁸ Antonio Castorina, et al. *Piaget-Vigotsky. Contribuciones para replantear el debate*. México. Paidós. 1996. 140 p.

²⁹ Ministerio de Educación Nacional. *Educación Artística. Lineamientos curriculares. Áreas obligatorias y fundamentales*. Bogotá. 2002. 224 p. p. 33.

emociones, actitudes y sentimientos, a su vez, coadyuva a experimentar estados y producir reacciones con sentido afectivo.³⁰ En este caso, la acción de sensibilizar, está enfocada a elevar y aumentar la capacidad de sentir de forma individual y de reconstruir de manera colectiva.

Me tomé la libertad de usar la experiencia de mi estudiante para poder justificar la función que debe cumplir la educación artística en la época actual en el país. Al volver a hacer alusión a la diversidad cultural que existe en Colombia el papel de la educación musical y artística en general, en primera instancia, es precisamente contribuir a que se afiance ese reconocimiento. Así como la sociedad colombiana es diversa, asimismo lo es el conglomerado de manifestaciones artísticas y culturales existentes y no por ello unas son mejores que otras o, como se piensa en la mayoría de los casos: existen niveles superiores o inferiores. Prefiero pensar simplemente, que son diferentes entre sí y que bien merecen ser reconocidas con el mismo grado de valor artístico. En música, como lo he venido mencionando, se habla de música culta, popular, tradicional, entre otras. Se debe comprender, insisto, como la forma de expresión que manifiesta los procesos culturales en los que se tiene en cuenta al individuo, su evolución y su desarrollo a través de ella³¹. Esto es: la música entendida como cultura o como la cultura misma.

Lo anterior también lo establece el MEN en los lineamientos curriculares³² cuando reconoce las diversas expresiones artísticas de los grupos étnicos y de las diversas culturas que conforman el país y que están en un proceso de reestructuración de identidad en búsqueda de su propia identidad para reconocernos en lo que realmente somos. De ahí que reconozca que la educación artística estudia “la sensibilidad mediante la experiencia sensible de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en el cual se contempla y se valora la calidad de vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural”³³ y en la que los sujetos encuentran una forma de expresión para la interacción y relación con los otros.

³⁰ Jacobo Muñoz. *Op. Cit.* p. 791.

³¹ Luz Dalila Rivas Caicedo. *La etnomusicología en la formación del licenciado en educación musical. El caso de Colombia*. Tesis de Maestría en Pedagogía. Posgrado de Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional Autónoma de México. México. 2006. 176 p. p. 7

³² Ministerio de Educación Nacional. *Educación Artística. Op. Cit.*

³³ *Ibidem.* p. 26

1.2.2 La educación musical enmarcada en los nuevos paradigmas de la educación artística.

1.2.2.1 Organismos Internacionales frente a la Educación Artística.

Múltiples reflexiones han sido planteadas en diversas reuniones de organismos internacionales encargados de proyectar las nuevas perspectivas de la educación artística a nivel mundial. En este sentido, durante la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe, “Hacia una Educación Artística de Calidad: Retos y Oportunidades”, que se realizó en Bogotá en el año 2005, organizada por los Ministerios de Educación y de Cultura de Colombia y la Oficina Regional de Cultura de América Latina y el Caribe (ORCALC), con el apoyo de la Oficina Regional de Educación de América Latina y el Caribe (OREALC) de la UNESCO y el Centro para el Fomento del Libro de América y el Caribe (CERLALC); los diversos países de la región consideraron que en sociedades donde la multiplicidad de culturas necesita coexistir y donde las políticas para las expresiones culturales y el diálogo necesitan ser desarrolladas y adoptadas, las artes tienen especial importancia.

Sin embargo, se reconoció que a pesar de comprender lo importante que es incluir la educación artística en la enseñanza, aún falta que en la mayoría de estos países existan políticas que den vía libre a este proceso. Además se observa una disgregación entre el ámbito cultural y el educativo. No existen programas de formación docente especializados en educación artística y no se cuenta con un sistema de investigación y registro de las múltiples experiencias realizadas por especialistas, que en la mayoría de los casos son espontáneas. Por lo tanto, no se destina los rubros suficientes para cumplir con las necesidades de desarrollo artístico.

A pesar ello, cada país latinoamericano se comprometió con reconocer la necesidad de la formación del docente en el conocimiento de la teoría y la práctica de la educación artística e incentivar la participación de los artistas en la enseñanza con el fin de enriquecer las diferentes posibilidades de creación en las manifestaciones artísticas.

De la misma manera se planteó la necesidad de diseñar políticas de investigación nacional y regional en el área de la educación artística teniendo en cuenta las manifestaciones culturales propias y las poblaciones más vulnerables. Con la conformación de estas políticas se puede lograr la motivación entre los

especialistas para la creación de textos, materiales, metodologías y guías de enseñanza - aprendizaje que repercutan en la inversión de bienes, recursos materiales y financiamiento para crear espacios escolares y culturales propios donde se pueda llevar a cabo una educación artística plausible en cualquiera de sus modalidades. Dotar de materiales didácticos especializados incluyendo ediciones concretas que se refieran a manifestaciones culturales locales. Lo anterior obliga a analizar y construir las competencias y mecanismos de articulación de la educación artística en la enseñanza entre las instituciones de educación y cultura.

A su vez, en la Cumbre Mundial de Educación Artística de la Unesco, se reconoció el papel que ésta puede jugar en la creación de una cultura para la paz, el entendimiento internacional, la cohesión social y el desarrollo sostenible³⁴.

En la actualidad, cada sociedad se ve enfrentada a nuevos problemas en una escala global y planetaria. En tal sentido la creatividad, la imaginación, el pensamiento creativo y lo sensible, son competencias que se desarrollan a través de la educación artística. Desde esta perspectiva las artes han adquirido una especial importancia pues se convierten en el medio propicio para expresar las manifestaciones culturales o como efecto terapéutico para superar situaciones ocasionadas por circunstancias difíciles de violencia, económicas o psicosociales. En sociedades en las cuales la convivencia de culturas diversas es mayor, las políticas para la expresión cultural deben ser desarrolladas o adaptadas con el fin de establecer los parámetros con los cuales se guiará la educación artística en cada contexto. Esto fomenta el respeto por la diversidad cultural y la convivencia. La UNESCO reconoce así que "la educación artística puede ser un instrumento para enriquecer la educación y los procesos de aprendizaje para hacer que éste sea más accesible y más eficaz."³⁵

Así mismo en dicha reunión, la Asociación Internacional de Drama-Teatro y Educación (IDEA), la Sociedad Internacional para la Educación por las Artes (INSEA) y la Sociedad Internacional para la Educación Musical (ISME), organismos pertenecientes a la UNESCO, intentaron definir una estrategia integrada para responder a las necesidades actuales de las sociedades en el mundo. Esto es: fragmentación social, cultura global competitiva dominante, violencia urbana, y la marginalización de los lenguajes educativos y culturales esenciales para la

³⁴ UNESCO. *Conferencia Mundial de Educación Artística*. Lisboa. 6 de marzo del 2006.

³⁵ *Ídem*.

transformación.³⁶

Para ello, dichas organizaciones se comprometieron a conformar vías de diálogo para la comunicación internacional y el intercambio de políticas y recursos metodológicos y educativos en cuanto a la educación artística. Esto a través del desarrollo de foros nacionales, regionales y mundiales en los que se discuta y disgregue las teorías innovadoras sobre educación, estructuras conceptuales y profesionales con el fin de conservar las expresiones culturales y artísticas “particularmente en el mundo subdesarrollado”³⁷ que son amenazados por la globalización. De igual manera buscan analizar y proponer modelos de análisis intercultural que exploren aspectos que aporten a los diversos modelos educativos y que concluyan en el desarrollo de investigaciones que incidan en la construcción social y cultural colectiva.

Lo anterior se concreta en la necesidad de encaminar los planes de estudio de educación artística con el fin de contribuir a la preservación, valoración y reconstrucción de identidades culturales. En tal caso, los docentes de educación artística están llamados a reflexionar sobre dichos cambios en los paradigmas de la educación artística del siglo XXI.

De igual manera, entre los múltiples ámbitos de la educación, se ha resaltado la importancia del papel que tiene la educación artística en los diferentes niveles de enseñanza.

La Unesco, a través de dichos organismos, ha expresado la preocupación por fortalecer la formación de profesionales en esta área con el fin de contribuir a la reconstrucción y valoración de las expresiones culturales de cada país o región. Significa reconocer que las artes en general logran desarrollar la sensibilidad y la capacidad de creación orientada a la construcción de un futuro basado en la valoración y protección del patrimonio natural y cultural.

Así mismo, en el Congreso Iberoamericano de Educación Artística “Sentidos Transibéricos” celebrado en mayo del 2008 en Portugal³⁸ se planteó la necesidad de redefinir el concepto de educación artística de acuerdo a las tendencias epistemológicas, sociológicas e históricas artísticas y culturales del siglo XXI; lo que implica también una redefinición del concepto de cultura dentro de la educación artística que contenga los nuevos enfoques de hechos artísticos y

³⁶ *Ibidem*

³⁷ *Ibidem*.

³⁸ Congreso Iberoamericano de Educación Artística “Sentidos Transibéricos”. 22-24 de Mayo del 2008. Portugal.

culturales urbanos y multiculturales de cada región con el fin de obtener políticas culturales y educativas que conlleven a la construcción de valores sociales y de convivencia pacífica, respeto por el otro y por la diversidad cultural. Para ello se acordó construir puentes de comunicación y diálogo entre los diferentes actores que intervienen en la educación artística, especialmente para replantear el perfil de los docentes en el área. Así, se pretende que sea, a través de la educación artística la manera más eficaz para salvaguardar, proteger, reconstruir y valorar las diversas manifestaciones culturales y musicales de cada contexto social y cultural. Esto, de alguna manera compromete a la educación artística a ser la responsable de velar por el respeto a la diversidad cultural.

En conclusión, es imprescindible que cada país latinoamericano reconozca que las artes deben ser parte de sus sistemas educativos; que se necesita de docentes preparados exclusivamente en este campo. Por lo tanto se debe incentivar la formación docente en esta área, motivarlos e impulsarlos para ser portadores y promotores culturales en todos los niveles de enseñanza. Se requiere fomentar la investigación y la formulación de proyectos. Se necesita crear redes, convenios y relaciones entre los diversos países, así como también, con organismos internacionales; hacer partícipe a la sociedad en general y estimular la participación de todos frente a las tradiciones, expresiones y procesos culturales.

Si bien, se ha acentuado la importancia que tiene la educación artística con el objetivo de que a través de ella cada sociedad se reivindique con sus propias expresiones culturales con el fin de obtener un equilibrio con el entorno natural y cultural y así lograr establecer la armonía de la convivencia y la tolerancia y el respeto por el otro es un terreno de la educación que aún falta mucho por explorar en cuanto a los parámetros de formación, investigación, difusión y aprovechamiento entre las diversas áreas que la conforman. Las reflexiones que se han realizado en los últimos años alrededor de la educación artística han dejado al descubierto la necesidad de darle más valor como área portadora de elementos sociales, culturales, resignificaciones y reconstrucciones identitarias individuales y colectivas en todos los ámbitos escolares, y por lo tanto, en la formación de profesionales. Esperamos, una vez se cumpla con este objetivo, no tener más gestos de frustración en los futuros docentes de todas las áreas que conforman la educación artística, cuando piensen que no han logrado conseguir sus propósitos.

1.2.2.2 Políticas culturales y educativas y Educación Artística en Colombia.

La Ley General de Educación de Colombia del año de 1994, establece que la educación artística es un área fundamental del conocimiento³⁹ y por lo tanto su enseñanza es obligatoria en todos los niveles educativos. Asimismo en el año 2007 se divulgó el Plan Decenal de Educación 2006-2010, en el cual menciona que ésta “es un proceso de formación integral, pertinente y articulado con los contextos local, regional, nacional e internacional que desde la cultura, los saberes, la investigación, la ciencia, la tecnología y la producción, contribuye al justo desarrollo humano, sostenible y solidario, con el fin de mejorar la calidad de vida de los colombianos, y alcanzar la paz, la reconciliación y la superación de la pobreza y la exclusión”⁴⁰. En este documento se establece que el desarrollo humano es el “eje fundamental de los procesos educativos, lo que ha permitido potenciar las dimensiones del ser, la autonomía, las competencias, la valoración del arte y la cultura y la satisfacción de las necesidades básicas en el marco de una convivencia pacífica y el reconocimiento de la diversidad étnica, cultural y ambiental”.⁴¹ De igual manera en el Documento Visión Colombia II Centenario 2019 del Departamento Nacional de Planeación de la Presidencia de la República se manifiesta que “en 2019, la creación artística y la cultura serán un medio para aumentar la cohesión social, la participación, la cooperación, el pluralismo y la convivencia pacífica, siguiendo la Constitución como carta de navegación, que reconoce a Colombia como un país multicultural”.⁴² Así mismo plantea que para esta fecha “la diversidad cultural deberá ser un motivo de enriquecimiento mutuo, capaz de propiciar el desarrollo pleno de las capacidades, la creatividad y la imaginación; de fomentar confianza y solidaridad y de afianzar el sentido de pertenencia de los ciudadanos a su patrimonio cultural, como fuente de su memoria e identidad”.⁴³

Estos planteamientos empujan a los diversos ámbitos de la educación a replantear los nuevos fines de la misma para resolver las necesidades del país. Por tal motivo se ha pensado en la inclusión de la educación artística en el sistema educativo para lograr la promoción, valoración y reconocimiento de las expresiones culturales diversas de los diferentes grupos sociales e identitarios que conforman

³⁹ República de Colombia. Ley General de Educación. 1994. Artículo 23.

⁴⁰ República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Plan Decenal de Educación 2006-2010. Visión del Plan.

⁴¹ *Ibidem* Cap. I. p. 2.

⁴² República de Colombia. Presidencia de la República. Departamento Nacional de Planeación. Visión Colombia II Centenario: 2019 - p. 20

⁴³ *Ibidem*. p. 262

la nación colombiana como una estrategia fundamental que conlleve a cumplir estos propósitos. Es el objetivo conjunto que se han trazado el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Cultura de Colombia en el cual, una de las mayores responsabilidades es la formación idónea de profesionales que han de atender el ámbito de las artes en el país. Así la educación artística cada vez gana más reconocimiento a nivel nacional y mundial como uno de los enfoques educativos que mayores aportes puede hacer en el campo de la educación.

De acuerdo con lo anterior, el Plan Nacional de Educación Artística 2007-2010 del Ministerio de Cultura y el Ministerio de Educación Nacional definen a la educación artística como campo del conocimiento fundamental en la formación del pensamiento, la expresión y el diálogo a través de la práctica individual y colectiva de la creatividad. Considera que ésta “potencia la sensibilidad, la experiencia estética y el pensamiento de naturaleza artística a partir de la apropiación y movilización de facultades perceptivas, emocionales, imaginativas y racionales, de lenguajes, prácticas y oficios relacionados con lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario”⁴⁴. La educación artística permite la construcción y creación de realidades y la manifestación de expresiones culturales multiculturales y étnicas, tanto personales como colectivas. Vista de esta manera, la educación artística complementa el proceso formativo de enseñanza y por esta razón debe ser incluida en el currículum y las prácticas educativas, así como también en el fomento a la divulgación y promoción de las manifestaciones artísticas y culturales teniendo en cuenta la diversidad y la multiculturalidad del país.

1.2.2.3 La educación musical en las políticas culturales y educativas en Colombia.

Teniendo en cuenta las anteriores perspectivas y planteamientos, la música y la educación musical en Colombia juegan un papel muy importante en la formación de los sujetos de la sociedad colombiana. Por tal motivo, se han venido desarrollando en los últimos 15 años actividades de reflexión entre los diversos organismos gubernamentales que buscan constituir sistemas y políticas de música en el país. En este sentido, a través del Plan Nacional de Desarrollo “Hacia un Estado Comunitario”⁴⁵ el gobierno colombiano ha establecido, como parte del

⁴⁴ República de Colombia. Ministerio de Cultura y Ministerio de Educación Nacional. Plan Nacional de Educación Artística 2007-2010. p.12.

⁴⁵ República de Colombia Departamento Nacional de Planeación. Plan Nacional de Desarrollo “Hacia un estado

Programa de Fortalecimiento de la Convivencia y los Valores⁴⁶, la conformación del Plan Nacional de Música para la Convivencia (PNMC). Este plan, busca brindar atención y satisfacer las necesidades artísticas de la población infantil y juvenil del país mediante la creación y consolidación de la educación musical en los diferentes niveles y modalidades de enseñanza. Para ello se promueve el fortalecimiento de la formación de músicos y docentes de todos los departamentos y municipios y se apoya la dotación de instrumentos, repertorios y materiales educativos. Asimismo, el Plan Nacional de Música para la Convivencia fortalece la práctica, la creación y la investigación musical y el establecimiento de un sistema de información y evaluación del ámbito musical en el país. En este sentido, para la consecución y el logro de los objetivos, el Plan Nacional de Música para la Convivencia se centra específicamente en los siguientes componentes: gestión, formación, dotación, divulgación e investigación.

Para tales fines el plan se acoge en las disposiciones que hace la Unesco sobre diversidad cultural⁴⁷ donde afirma que “las políticas que favorecen la inclusión y la participación de todos los ciudadanos garantizan la cohesión social, la vitalidad de la sociedad civil y la paz. Definido de esta manera, el pluralismo cultural constituye la respuesta política al hecho de la diversidad cultural”⁴⁸. Además, el Plan le confiere al gobierno colombiano la posibilidad de responder de forma adecuada al compromiso de “respetar y proteger los sistemas de conocimiento tradicionales, especialmente los de las poblaciones autóctonas; reconocer la contribución de los conocimientos tradicionales a la protección del medio ambiente y a la gestión de los recursos naturales, y favorecer las sinergias entre la ciencia moderna y los conocimientos locales,”⁴⁹ por cuanto se fundamenta en el diálogo de saberes y en el favorecimiento al desarrollo territorial.

El Plan Nacional de Música para la Convivencia, reconoce a Colombia como un país pluricultural y étnico⁵⁰, con una gran diversidad cultural, resultado de un pasado histórico y un presente compuesto por un conglomerado de grupos sociales que afianzan y construyen el país. Por tal motivo, se reconoce la diversidad de las manifestaciones musicales como uno de los aspectos más relevantes de construcción de tejido social, a pesar de la desigualdad de

comunitario. 2002-2006.

⁴⁶ *Ibidem*. p. 91

⁴⁷ UNESCO. Declaración de Diversidad Cultural. *Op. Cit.*

⁴⁸ UNESCO, 2001, Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural.

⁴⁹ *Idem*

⁵⁰ República de Colombia. Plan Nacional de Música para la Convivencia. 2003.

oportunidades de la población colombiana para acceder a una práctica musical de calidad.

La política del Plan se orienta, como lo expresé anteriormente, a impulsar la formación y la práctica musical y a ampliar las posibilidades de acceso y goce de la música para toda la población. Por esta razón se ha enfocado en la creación y fortalecimiento de escuelas de música de modalidad no formal en los municipios, en torno a los conjuntos de música tradicional, bandas y coros que generen espacios de expresión, participación y convivencia. Estas escuelas deben articular las modalidades de enseñanza formal e informal para brindar a niños y jóvenes la posibilidad de tener un nivel básico de formación musical, como derecho fundamental a una educación integral. Se busca que estas escuelas den a conocer, promuevan y divulguen las manifestaciones y expresiones musicales de los diferentes contextos sociales. Además, se sugiere que el trabajo en dichas escuelas se consolide como espacio de reflexión para los músicos y docentes de música, posibilitando la sistematización de sus trabajos y actividades y la recreación de las manifestaciones musicales.

Las actividades musicales en las escuelas buscan ofrecer a los niños y jóvenes un lugar en el cual puedan desarrollar sus capacidades creativas a partir de la práctica de expresiones musicales y culturales que influyan en la formación, reafirmación y reconstrucción de identidades, así como también, que se conviertan en una opción de utilización del tiempo libre que les permita acceder a mejores oportunidades lúdicas y de recreación. En el caso de las músicas tradicionales, las escuelas han sido pensadas para responder a las necesidades y circunstancias de cada contexto cultural y musical. Por tal motivo, el Plan Nacional de Música para la Convivencia plantea once ejes⁵¹ musicales. Estos ejes son:

- 1) Músicas Isleñas: Calypso, Schottis y otros. De los departamentos de San Andrés y Providencia.
- 2) Músicas de Acordeón y Cuerdas: Vallenato y otros. De los departamentos de la Guajira, Cesar y Magdalena.

⁵¹ República de Colombia. Plan Nacional de Música para la Convivencia. *Op. Cit.*

- 3) Músicas de Pitos y Tambores: De Gaitas Largas y Corta, Millo, Baile Cantao, Tambora y Bandas tipo pelayera. De los departamentos del Atlántico, Bolívar, Sucre y Córdoba.
- 4) Chirimías y Cantos Tradicionales: porro Chocoano, Alabaos y otros. Del departamento del Chocó.
- 5) Músicas de Marimba y Cantos Tradicionales: Currulao y otros. Del Litoral Pacífico del Valle, Cauca y Nariño.
- 6) Músicas Andinas del Sur-Occidente: Bandas de flautas, Vals y otros. De los departamentos de Cauca, Nariño y Occidente del Putumayo.
- 7) Músicas Andinas del Centro-Sur: Rajaleña, Caña, San Juanero y otros. De los departamentos del Huila y Tolima.
- 8) Músicas Andinas del Centro-Oriente: Rumba, Bambuco, Guabina y otros. De los departamentos de Norte de Santander, Santander, Boyacá y Cundinamarca.
- 9) Músicas Andinas del Centro-Occidente: Pasillo, Bambuco, Shotis y otros. De los departamentos del Valle, Antioquia, Quindío, Risaralda y Caldas.
- 10) Músicas Llaneras: Joropo. De los departamentos de Vichada, Arauca, Guaviare, Meta, Casanare y Oriente de Cundinamarca y Boyacá.
- 11) Músicas de Cuerdas, Murgas y otras. De los departamentos de Caquetá, Amazonas, Putumayo, Guaviare, Vaupés y Guainía.

De acuerdo con lo anterior, el área de música y educación musical en Colombia busca fortalecer e incrementar sus orientaciones en la enseñanza de las diversas manifestaciones musicales del país. Este motivo lleva a pensar en la necesidad de formar docentes, músicos y actores sociales comprometidos con el estudio crítico y reflexivo de la música colombiana en un nuevo paradigma, específicamente de la música tradicional y popular.

Sin embargo uno de los inconvenientes que han arrojado los diferentes informes sobre el Plan es que en Colombia aún falta mayor conocimiento sobre el estudio, análisis crítico e investigación de la música tradicional y popular colombiana. Esto por múltiples factores, entre ellos la falta de comunicación entre los Ministerios de Cultura y Educación, que se traduce en una desarticulación que evidencia las necesidades que deben satisfacer y la congruencia con los programas de

educación superior en las diferentes disciplinas artísticas del país⁵². Esto repercute en la falta de programas de formación de docentes e investigadores capaces de afianzar el conocimiento y estudio de la música en Colombia.

La actividad musical en los diferentes municipios está orientada en su mayoría a la programación de eventos y a la proliferación de escenarios.⁵³ Sin embargo no hay una conciencia colectiva sobre la importancia de los procesos de creación y significación de valoración, preservación, respeto, reconstrucción y desarrollo de identidades individuales y sociales. Se debe pensar este tipo de eventos en espacios en los cuales se haga conciencia de la importancia que tiene la música tradicional y popular colombiana en la contribución al desarrollo de una convivencia tolerante y pacífica.

1.3 Retos de la educación musical.

1.3.1 El docente frente a los problemas de enseñanza. Una Experiencia en San José del Guaviare.

Es muy probable que ante la percepción que históricamente se tiene de que la música como asignatura en una Institución Educativa puede ser impartida por docentes sin una formación certificada genere dificultades al intentar llevar a cabo una enseñanza musical óptima. Según un estudio realizado por la investigadora y etnomusicóloga colombiana María Eugenia Londoño, hacia el año de 1982, muchas de las escuelas no contaban con profesores del área de música con estudios profesionales. En la mayoría de estas escuelas, los docentes que impartían esta área, tenían algún conocimiento de música, algunos otros sabían ejecutar algún instrumento, y muchos otros casos, no⁵⁴. A pesar de que este estudio se realizó hace más de veinte años el panorama no ha cambiado de manera significativa y en varias regiones del país sigue siendo el mismo, a pesar de que en el país hay varias instituciones de educación superior que ofrecen programas de licenciatura en música.

Tuve la oportunidad, junto con algunos docentes y académicos del Instituto de

⁵² Esta desarticulación entre los dos ministerios y la educación superior en música y demás disciplinas de artes fue expuesta en el I Congreso Nacional de Música que se llevó a cabo en febrero del 2009 en la ciudad de Bogotá.

⁵³ Durante el año 2003 el Ministerio de Cultura apoyó 204 festivales de música en todos los departamentos según el documento del Plan Nacional de Música para la Convivencia. 2003.

⁵⁴ María Eugenia Londoño, *et al. La enseñanza de la música en las escuelas normales*. Bogotá. UNESCO/Instituto Colombiano de Cultura. 1982. 178 p. p. 63.

* En Colombia se denominan Licenciaturas a aquellos programas de educación superior que forman para ser docentes en áreas y disciplinas específicas.

Investigación en Educación de la Universidad Nacional de Colombia, de participar, en el mes de abril del 2009, en el taller de formación de docentes de educación básica y media, bajo mi responsabilidad el área de artes, dentro del proyecto: *La Educación en Territorios de Frontera*, en el municipio de San José del Guaviare, Colombia. En general, pude observar que, en el caso de la música, solamente dos profesores de los seis que laboran en el municipio, son licenciados en música. Los otros se han formado de manera empírica y algunos han realizado varios cursos y talleres de actualización y formación musical ofrecidos por la Secretaría de Educación y de Cultura de San José.

Un aspecto preocupante y que nos lleva a profundizar en esta reflexión, es la poca motivación y apatía por parte de los docentes hacia su labor. Según ellos, se sienten cansados y con poca creatividad para la enseñanza de las artes en general. A su vez, se sienten desplazados y discriminados por los demás colegas y por las directivas de la institución que sólo ven en el área de artes, el espacio destinado a producir manualidades, a montar espectáculos para festividades escolares o a la repetición de ejercicios. Su labor se enfoca en la enseñanza de canciones y lectura de pentagrama sin un objetivo específico, sin considerar que la participación en dichos eventos curriculares puede convertirse en el espacio en que se puedan mostrar los resultados del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cabe señalar que en San José del Guaviare se lleva a cabo desde hace varios años, el Festival de Colonias. Esta festividad, es el resultado de la necesidad de reconocimiento, aceptación y reconstrucción de una identidad propia del municipio; más aún, si se tiene en cuenta que la mayoría de población es inmigrante de diversos departamentos y municipios del país y que muchos de los habitantes nacidos en este municipio, sin contar con los grupos étnicos que habitan la región, no sobrepasan los veinte años de edad. San José del Guaviare es un municipio con una presencia multicultural y diversidad de grupos sociales que han ido conformando la región en la cual se diferencian entre ellos mismos haciéndose llamar “colonos y nativos”.

No dudo en señalar la importancia del festival para la educación artística de los jóvenes. El mayor número de actividades que se realizan en él están a cargo de las instituciones educativas; repercuten en el área de artes que tiene la responsabilidad de hacer los disfraces, la participación musical, las danzas, y demás representaciones. De esta manera, una de las tareas de esta área en la escuela es preparar la participación de cada institución en dicho festival.

A pesar de que este evento puede llegar a ser un excelente espacio y justificación para realizar un proceso artístico integral, es decir, formar en el área específica de las artes y al mismo tiempo crear conciencia del valor, respeto por la diversidad cultural y por la reconstrucción de identidad, esto no se hace. Ni siquiera se pretende y no se tiene la conciencia de ello. Asimismo, estas actividades al no ser asimiladas como parte del plan de estudios del área o como parte del proceso escolar hace que la mayoría de docentes no encuentren una motivación por articular la enseñanza en el aula y el trabajo de creación que se hace para la participación en el festival. Solamente en una de las instituciones han comenzado a tener en cuenta estas festividades y se empiezan a considerar en los contenidos curriculares, que les permitan conocer los elementos del área específica y desarrollar conjuntamente las actividades artísticas que se realizarán en él.

Por lo anterior es común que no busquen estrategias innovadoras para la impartición de sus clases. La mayoría considera que hacerlo exige recursos económicos para la compra de material, instrumentos y demás elementos que puedan ser utilizados para la enseñanza. Pese a ello, no se plantean otro tipo de actividades que no requieran una inversión económica porque consideran que es casi imposible el aprendizaje sin estos elementos.

A partir de este ejemplo, quiero reflejar la importancia que tiene incluir en la formación de docentes de música y de artes en general, el conocimiento de disciplinas que contribuyan a fortalecer el estudio y comprensión de las manifestaciones culturales tradicionales del país y de la región con bases teóricas y metodológicas que le permita a los futuros maestros, mejorar los procesos de enseñanza. En este caso, considero importante establecer la etnomusicología no sólo como asignatura, sino como un eje transversal del currículo que coadyuve a desarrollar estrategias metodológicas y de investigación en el área de la docencia en educación musical.

1.3.2 ¿Una alternativa para la educación musical?

Una experiencia como esta refleja la necesidad que implica la formación de profesionales en música que involucre el conocimiento y estudio de las músicas dentro de su propio contexto cultural y las implicaciones de ella en la misma cultura.

La International Society of Music Education (ISME), entidad miembro del Concejo

Internacional de Música, principal asesor consultativo de música de la UNESCO. Encargada de edificar, conservar, promover y compartir el trabajo, experiencias y conocimiento de la comunidad de educadores musicales del mundo. Con el objetivo de lograr una mayor comprensión y entendimiento de la educación musical de manera internacional e intercultural; reconoció en 1994 el papel que desempeñan las músicas de las culturas del mundo⁵⁵. En este documento dicha sociedad considera que el papel de la música tradicional puede tener gran significado dentro del trabajo de la educación musical. Para ello partieron de los siguientes puntos de análisis:

1. La ISME reconoce que cada sociedad y grupo cultural tiene su música y tradiciones culturales características y que cada sociedad realiza una propia reflexión y análisis sobre el uso de estas músicas.
2. Considera que la música es una cultura universal, es decir, que cada cultura tiene su propia música y que cada sociedad tiene sistemas musicales asociados a esas culturas específicas, que la ISME conoce como “subculturas,” y otras divisiones sociales específicas.
3. Menciona, que no hay un criterio universal de evaluación en la educación musical; pero que cada sociedad posee compositores, docentes, instrumentistas, agrupaciones musicales, entre otras formas musicales, que crean sistemas musicales que sirven para el estudio y la comprensión de la misma.
4. Reconoce que a través de la enseñanza de la educación musical, a partir de las músicas tradicionales de cada país, ésta puede ser comprendida de mejor manera, recurriendo al estudio de la misma desde su propio contexto social y cultural.

Teniendo en cuenta los aspectos anteriormente mencionados, la ISME recomienda que:

1. La educación musical incluya cursos del estudio de las músicas individuales, tradicionales, repertorio, instrumentos, tomando como punto de partida el conocer la existencia de las diversas músicas del mundo.

⁵⁵ Barbara Lunquist, *et al. Musics of the World's Cultures: A source Book for Music Educators*. ISME. University Western Australia. 1998. 238 p. (La traducción a manera de paráfrasis es mía)

2. La música foránea*, tradicional y popular sea parte de los planes de estudios de educación musical de cada país, especialmente de aquellos con diversidad étnica y cultural.
3. Exista conocimiento por parte del docente de la elección y selección de la música que se incluirá en los planes de estudios.
4. Los docentes e investigadores de áreas afines al estudio de la cultura, como la antropología, sociología, y demás, se integren a enriquecer, con sus trabajos e investigaciones, la labor del educador musical.
5. Las instituciones establecidas de educación musical nacional y regional de cada país, construyan centros de adquisición y archivo de material diverso para enriquecer y compartir investigaciones de todas las músicas y culturas del mundo. A su vez, la ISME se compromete a colaborar con la creación de los mismos.

Lo anterior hace pensar la formación del docente con la responsabilidad de transmitir, a través de la enseñanza de la música, el valor cultural propio del país o la región a partir de las manifestaciones musicales y tradicionales. Para esto, se debe hacer hincapié en el conocimiento histórico, actual y vigente de la música tradicional y popular, así como de las expresiones culturales. Este aspecto debe ir incluido en el currículo de los programas de formación docente en educación musical. Sin embargo, no sólo es necesario el conocimiento de estas músicas, sino también la forma cómo se las investiga, se analizan, se recopilan datos y se establece un estudio serio y conciso de ellas. Para ello, considero fundamental que la etnomusicología, disciplina encargada de estudiar las manifestaciones musicales, así como todo fenómeno cultural y social en relación con el sujeto y la música, sea parte del currículo de los programas que ofrecen una formación académica en el área de la educación musical orientada por profesionales y maestros capacitados en esta disciplina, con los debidos conocimientos y dominio sobre el área.

La investigación con un enfoque etnomusicológico, dentro de la educación musical es un aporte prácticamente nuevo dentro de la disciplina y mucho más, los aspectos que tienen que ver con el derecho que tiene la música tradicional y popular de ser parte de las estrategias didácticas y metodológicas de la enseñanza

* Término utilizado en algunas corrientes de la etnomusicología para referirse a todo aquello ajeno a la cultura de Occidente.

de la música⁵⁶; esto con el fin de cubrir las necesidades y planteamientos que han propuesto los diversos organismos internacionales y nacionales en lo que a educación se refiere. De acuerdo con lo anterior, el diálogo entre docentes de música, etnomusicólogos, musicólogos y otros profesionales en áreas afines, debe ser cada vez más fructífero y benéfico para todos los que tenemos que ver con la enseñanza y preservación de las manifestaciones culturales del país.

1.3.3 Nuevos retos del docente en educación musical.

A partir de lo anterior, se puede pensar en los diversos retos que debe proponerse y que debe alcanzar el docente de música; más aún, si se tiene en cuenta, que forma parte de un sistema educativo que le exige ser participe activo. En este sentido, considero que las instituciones de educación superior que ofrecen programas con este perfil, tienen la responsabilidad de formar docentes que sean protagonistas de la reconstrucción, valoración y respeto de la cultura propia y ajena. Que sea parte de estas acciones, desde su propia formación profesional, y que sea mediador entre la cultura, la sociedad y la universidad; por lo tanto, tiene el deber y la responsabilidad de transmitir valores éticos, morales y profesionales para contribuir al cumplimiento de los objetivos propuestos.

En cuanto al campo específico de su profesión, el docente tiene como retos:

Estimular los intereses musicales de los alumnos, que se traduzcan en actividades lúdicas dentro y fuera del aula, como aspecto fundamental de la proyección social y cultural de la institución.

Lograr acceder más fácil y directamente al alumno, ya que la música tradicional, folklórica, popular y urbana es el lenguaje más habitual y común al que se enfrenta el docente con sus alumnos en el área de la música.

Ayudar al estudiante a tomar conciencia de las manifestaciones musicales y culturales que lo rodean.

Dirigir y crear conciencia de los gustos musicales del estudiante y que pueda escoger entre las múltiples músicas que escucha.

⁵⁶ Luz Dalila Rivas Caicedo. *La etnomusicología en la formación del Licenciado en Educación Musical. El caso de Colombia*. Tesis de Maestría. Maestría en Pedagogía. Facultad de Filosofía en Letras. UNAM. México. 2006. 178 p. p. 42-3.

Dar a conocer la música tradicional, culta y popular de su país o región, así como también el acercamiento a las mismas a partir de la ejecución, la audición y la interpretación de las mismas.

Desarrollar la capacidad de manejar y aprovechar el caudal de información que brinda la investigación etnomusicológica. Para seleccionar el material apto con fines didácticos, que debe incluir grabaciones, videos, partituras, instrumentos, entre otros, con el objetivo de enseñar los ritmos y melodías que concluirían en el aprendizaje de la lectura y gramática musical.

Debe conocer y/o poseer dominio de la música tradicional y popular, por ende, de su estudio. Con una visión de constante actualización de la misma.

Se hace necesario pensar la educación musical como una disciplina que, entre otros aspectos, favorezca la preservación y valoración de las manifestaciones culturales y musicales; debe considerársela parte integral de la formación de los sujetos partícipes dentro de una sociedad. Para ello, es indispensable contar con el conocimiento teórico y metodológico de la etnomusicología, que ha evolucionado en su concepto y definición para dar cabida a un amplio espectro de posibilidades de investigación de la música; es necesario tener en cuenta que ésta es un foco fundamental en la vida y construcción cultural de cualquier contexto social.

La educación musical puede convertirse en el puente comunicativo hacia la construcción y comprensión de ese contexto sociocultural, en el sentido de ser quien se encargue de transmitir valores para la conservación y reconstrucción musical y cultural del país. Para llevar a cabo lo anterior, se necesita, que quienes forman a los docentes en el área de la educación musical, tengan conocimiento de la música con base y criterio etnomusicológico. Es fundamental no desconocer los diferentes tipos de músicas que traen aprendidas los estudiantes cuando ingresan a la educación superior para formarse como docentes, las cuales se pueden potenciar de muchas maneras dentro de su desarrollo académico. Junto con el conocimiento que comparten docentes y estudiantes, es posible construir interesantes procesos de contextualización histórica, al igual que se realicen trabajos de investigación en educación musical desde el enfoque aquí propuesto. Esta posibilidad de ampliar el horizonte musical y cultural permitiría enriquecer la formación académica del futuro docente en la investigación de las manifestaciones musicales y en su propia formación educativa.

2

La educación superior en música en Colombia.

2.1 Estado actual de la educación superior en Colombia. Aproximación.

Para abordar el estado actual de la educación superior en música en Colombia, considero necesario realizar un acercamiento a la educación superior del país enmarcada en las políticas educativas y planteamientos de diversos organismos internacionales, con el fin de visualizar cuáles son las perspectivas laborales y profesionales del área; considerando el impacto y repercusión que éstos han generado en el país y por lo tanto en la reforma de las políticas educativas con base en ellos.

Así mismo menciono la relación entre la educación superior y la diversidad cultural y cómo todo lo anterior influye naturalmente en la educación superior en música en el país: la formación académica, la inserción al mundo laboral y productivo del músico y docente y del músico-docente; y la necesidad de reformar las políticas educativas y culturales para cubrir estas necesidades.

A partir de esta reflexión, planteo algunos retos para la educación superior en música en Colombia y cómo la música tradicional y popular y las manifestaciones musicales, artísticas y culturales en general; y la inclusión del estudio de la etnomusicología en los planes de estudio de programas de formación en educación musical puede contribuir a dar alguna solución a las problemáticas aquí expuestas.

En Colombia, durante los últimos años, se vienen suscitando diversas reflexiones sobre los nuevos caminos que debe emprender la educación superior en este país. La preocupación por buscar la excelencia académica, solventar las necesidades

laborales de la sociedad y suscribirse en el campo competitivo a nivel local e internacional, ha llevado a varios especialistas y expertos en cabeza del Ministerio de Educación Nacional (MEN), a plantearse la necesidad de renovar y reformar la educación superior. Es así como las instituciones de educación superior, públicas y privadas, técnicas y tecnológicas, han comenzado a realizar cambios en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) y por lo tanto, en los Proyectos educativos de los Programas (PEP)¹ académicos que cada una de ellas ofrece.

De acuerdo con las nuevas políticas educativas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional, la educación superior en Colombia, entre otras posibilidades, puede mejorar la cobertura académica, laboral y resolver las necesidades sociales si las instituciones ofrecen sus programas a partir de una formación por ciclos propedéuticos².

Según la Ley 749 del 2002³ y la Ley 30 de 1992⁴, la educación superior en Colombia puede organizar la formación del pregrado⁵ por ciclos propedéuticos secuenciales y complementarios⁶ los cuales brindan una formación integral correspondiente a cada ciclo que conduce a la obtención de un título que habilita para el desempeño laboral correspondiente a la formación obtenida; además de dar la oportunidad de poder continuar con el ciclo siguiente. Estos ciclos son: técnico profesional, tecnológico profesional y profesional universitario.

En la actualidad existen algunas políticas educativas y gubernamentales que proponen cambios programáticos y paradigmáticos que establecen que la educación debe ser, además de la encargada de la transmisión de conocimientos, responsable de la recuperación de los valores que contribuyan a fortalecer al individuo como ser humano para estar en equilibrio con su entorno. Este es uno de los aspectos principales que ha sido planteado en la Carta Magna

¹ En Colombia se habla principalmente del Proyecto Educativo Institucional (PEI) para referirse al plan de acción educativo general que ha de llevar a cabo cada institución y que enmarca cada Proyecto Educativo del Programa (PEP). Este último es aquel documento normativo que señala y operativiza los aspectos curriculares y los elementos de apoyo necesarios para garantizar las necesidades del programa y el logro de su misión, visión, propósitos y objetivos. Es decir, se utiliza como sinónimo de currículum o plan de estudios como lo plantea el Dr. Moreno y de los Arcos, tal como lo manejaré durante este trabajo de investigación.

² República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. *Política pública sobre educación superior por ciclos y por competencias*. Bogotá. 21 de agosto del 2007.

³ República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Consejo Nacional de Educación Superior. Julio 29 del 2002. Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica, tecnológica y profesional.

⁴ República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Consejo Nacional de Educación Superior. Diciembre 28 de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior.

⁵ En Colombia se le denomina Pregrado a lo que en México se le denomina Licenciatura, independientemente de la carrera universitaria estudiada.

⁶ República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. *Política pública...Op. Cit.* p. 15

Universitaria⁷. De igual manera, hace algunos años vienen realizándose una serie de foros entre países de la región destinados a la reflexión y concertación para el desarrollo de políticas educativas acordes con los desafíos actuales, tales como la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC) de la UNESCO en el año 2007 en Buenos Aires Argentina; en donde se reconoce que un mayor nivel educativo de toda la población es un elemento crucial para el desarrollo humano del país, tanto para elevar la productividad como para fortalecer la democracia y ampliar la posibilidad de las personas para optar por una mejor calidad de vida. La educación de calidad para todos, entendida como el desarrollo de las competencias necesarias para participar en las diferentes áreas de la vida humana contribuye a afrontar los desafíos de la sociedad actual y desarrollar el proyecto de vida en relación con los otros.

En este documento se destacan dos aspectos primordiales: 1). La importancia que se le otorga a la docencia. Se reconoce que la calidad de los docentes y el ambiente que generan en el aula, son los factores más importantes que explican los resultados de aprendizaje de los alumnos, lo cual significa que las políticas orientadas a mejorar la calidad de la educación, sólo son viables si los esfuerzos se concentran en transformar la cultura de la institución escolar, en conjunto con los docentes. 2.) La relevancia de los programas educativos; los cuales se estipula, deben estar diseñados para desarrollar las habilidades y competencias profesionales que requiere el contexto nacional y no, en mi opinión, como ha venido sucediendo, únicamente de acuerdo a los requerimientos dados por los países llamados desarrollados, cuyo contexto social, político, económico y cultural, difiere significativamente del nuestro.

2.1.1 La Educación Superior y los organismos internacionales.

En la Carta Magna Universitaria⁸ expedida en Bolonia en 1988 se consideró que los “pueblos y los Estados deben tomar más conciencia que nunca del papel que las universidades están llamadas a jugar en la sociedad que se transforma y se internacionaliza”.⁹ Además se hizo hincapié en recuperar los objetivos de la

⁷ Rectores de las Universidades Europeas. *Carta Magna de las Universidades Europeas*. <http://www.crue.org/cmue.htm>. (Consulta 4 de abril 2007).

⁸ Carta Magna de las Universidades Europeas... *Op. Cit.*

⁹ *Ídem.*

misma como Institución encargada de la divulgación, investigación y de la docencia.

De acuerdo con lo anterior, se estableció que la sociedad depende “del desarrollo cultural, científico y técnico que se forja”¹⁰ dentro de las universidades. Esto implica una formación permanente por parte de la institución hacia los profesionales y docentes que deben llevar a cabo una actividad de investigación inseparable y constante en su propio campo de formación. Todo esto, con el único objetivo de “formar generaciones que permitan contribuir al respeto por los grandes equilibrios del entorno natural y de la vida”.¹¹

Si bien, esto es el resultado de la reflexión para establecer el papel de las universidades europeas, sabemos que es también el parámetro para definir el presente y el futuro de las Instituciones de Educación Superior a nivel mundial; y que de alguna manera repercute en nosotros: actores universitarios latinoamericanos y en este caso colombianos.

Como resultado de dichas reflexiones se expidieron diversas declaraciones en las que se propone la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior. Éste es el resultado de los planteamientos hechos en las múltiples declaraciones y la Declaración de Bolonia¹² es la más representativa por ser en ella, donde se plantean los aspectos fundamentales y casi definitivos para lograr la creación de dicho espacio.

Pero, ¿cuáles son los planteamientos establecidos en estas declaraciones? Diversos países de la Unión Europea establecieron desde la primera reunión de la *Sorbona* en 1998 y consecuentemente, la reunión de *Bolonia* en 1999, crear un Proceso de Convergencia que tiene como objetivo alcanzar, en Europa, una economía competitiva basada en el conocimiento, con sistemas diversos de educación superior pero, con objetivos compartidos que serían alcanzados hasta el año 2010. Es decir, la Unión Europea, busca fortalecer los sistemas educativos de educación superior con el único fin de fortalecerse ella misma, en lo económico, político, social y cultural. Para ello como lo mencioné líneas anteriores se propuso crear el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en el cual se incluye el Espacio Europeo de Investigación (EEI).¹³

¹⁰ *Ídem.*

¹¹ *Ídem.*

¹² Ministros de Educación de la Unión Europea. *Declaración de Bolonia 1999.*

¹³ *Ídem.*

Los puntos principales que se propuso llevar a cabo fueron: la adopción de un sistema único de titulaciones, compatible y comparable en todos los países de la Unión Europea, la adopción de un sistema educativo en dos ciclos principales, el establecimiento de un sistema de créditos compatible en toda la Unión Europea, la facilidad de movilidad estudiantil, docente y todo el personal que conforma la institución universitaria, la cooperación europea en temas de calidad y la promoción de la dimensión europea en la educación superior.¹⁴

Estos, son los principios por los cuales el Proceso de Convergencia, establecido por la Unión Europea, ha trabajado en los últimos años y se ha ido reforzando en el curso de las subsecuentes reuniones.

De la misma manera, la Declaración de *Praga* 2001¹⁵ ratificó el Proceso de Convergencia y definió nuevas prioridades. Reafirmó los objetivos incluidos en la Declaración de Bolonia, además, señaló la importancia de las acciones de la Asociación de Universidades Europeas (EUA) y de la Unión Nacional de Estudiantes de Europa; así como también realzó la importancia del aprendizaje para toda la vida (lifelong learning), y la implicación activa de las universidades y de los estudiantes y la promoción del EEES en todo el mundo.

En la Reunión realizada en *Berlín* en el año 2003, se reconoce que el Espacio Europeo de Educación Superior va a lograr la constitución de una Europa del Conocimiento, que tiene como objetivo, entre otros, “conservar la riqueza cultural de Europa y la diversidad lingüística, basada en su herencia de tradiciones diversas [...]”¹⁶.

Esta reunión, tiene como punto importante para Latinoamérica, que es en ella, en la cual se expresa la necesidad de expansión del EEES hacia Latinoamérica y el Caribe, con lo conformación del Espacio Común de Educación Superior de América Latina y el Caribe ALCUE, del cual hablaré más adelante.

2.1.1.1 El proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica.

Para cumplir con los planteamientos y objetivos propuestos, en la Declaración de Bolonia, fue indispensable, la creación del proyecto Tuning¹⁷, en el marco del

¹⁴ *Ídem*

¹⁵ Ministros de la Unión Europea. *Declaración de Praga 2001*.

¹⁶ Ministros de la Unión europea. *Declaración de Berlín 2003*.

¹⁷ Julia González y Robert Waggenaar. (Eds.) *Tuning Educational Structures in Europe*. Informe final. Fase uno. Universidad de Deusto. Universidad de Groningen. 2003. 338 p.

programa Sócrates, que a su vez, incluyó otros de acuerdo a las necesidades establecidas para cada quehacer educativo; siendo ellos: Erasmus para la educación superior; Comenius para la formación docente de educación pre-escolar, educación básica, secundaria y media superior; Minerva para la formación en tecnologías de la información en el ámbito educativo¹⁸; entre otros. Todos enfocados hacia el fortalecimiento de la educación superior y la formación de docentes.

El proyecto Tuning tuvo su origen en las múltiples reflexiones sobre la educación superior en los tiempos actuales, como consecuencia del ritmo acelerado y del proceso de cambio de la sociedad. Tiene un impacto directo en el reconocimiento académico y en la garantía y el control de calidad de la educación Superior;¹⁹ además de buscar la compatibilidad de los programas y planes de estudio a nivel europeo, el aprendizaje a distancia y el aprendizaje permanente. Tuning pretende identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración europea para el desarrollo de la calidad, efectividad y la transparencia. No pretende desarrollar un conjunto de planes de estudio europeos, ni la creación de estándares de asignaturas para limitar la diversidad de la educación europea²⁰, ni tampoco coartar y restringir a los académicos e investigadores; ni invadir la autonomía universitaria que impera en Europa.

Se propone, impulsar en Europa, un alto nivel de convergencia de la educación superior en las siete áreas temáticas propuesta: Empresariales, Ciencias de la Educación, Geología, Historia, Matemáticas, Física y Química²¹; desarrollar los perfiles profesionales propuestos de acuerdo a las competencias genéricas y relativas determinadas, facilitar la transparencia en las estructuras educativas, crear nuevas redes europeas, desarrollar e intercambiar información en cuanto a estudios de curriculum y planes de estudio²², entre otros.

Del proyecto Tuning Europa, se deriva Tuning Latinoamérica²³, que no es más que la expansión del Espacio Europeo de Educación Superior a América Latina. Tuning Latinoamérica surge como una “iniciativa de las universidades para las universidades”²⁴; y busca iniciar el diálogo para intercambiar información y

¹⁸ El programa Sócrates. <http://www.historiasiglo20.org/COLAB> (Consulta 25 de abril 2007)

¹⁹ *Ibidem*. Julia González p. 25

²⁰ *Ibidem*. p. 17-8

²¹ *Ibidem*. p. 25-7.

²² *Ídem*.

²³ Julia González, Robert Wagenaar, Pablo Beneitone. “Tuning-América Latina: un proyecto de las universidades”. *Revista Iberoamericana de Educación/OEI*. Número 35. p. 151-164.

²⁴ *Ibidem*. p. 151.

experiencias, colaboración entre las universidades latinoamericanas y las universidades europeas, así como también, busca favorecer el control de calidad y la transparencia en los procesos educativos de Latinoamérica.

El proyecto Tuning Latinoamérica fue acogido por 62 universidades de 18 países latinoamericanos que pretenden acuñar los mismos procesos establecidos en Tuning Europa²⁵. Es decir, tomar las mismas áreas temáticas del conocimiento y determinar los parámetros que seguirán para configurar la compatibilidad en los títulos universitarios y en el sistema de créditos; asimismo, proponer la movilidad estudiantil entre las universidades latinoamericanas.

Como se ve, Tuning, pretende visualizar hacia dónde va la educación superior en la sociedad actual, bajo el influjo de la globalización y la crisis económica y política por la que están pasando la mayoría, si es que no todos, los países latinoamericanos. Se hace necesario entonces, igual que en Europa, a partir del fortalecimiento de la educación superior, fortalecer los sistemas económico, político, social y cultural de nuestros países.

En el momento en que a la Universidad se le adjudica como fines la investigación, la docencia y la divulgación cultural y científica se la hace responsable de la creación, desarrollo, transmisión y difusión del conocimiento. Se la reconoce, entonces, como el centro del desarrollo social, cultural y económico y, por lo tanto la mayor responsable de la formación de recursos humanos para cumplir los objetivos propuestos. Es decir: la universidad es la encargada de formar profesionales no sólo con valores académicos, sino también éticos y morales que serán el complemento en su práctica profesional, de docencia y para la vida.

El proyecto Tuning Latinoamérica busca cumplir con estos objetivos a través del diálogo entre las universidades y el intercambio de conocimientos. Esto implica, trabajar conjuntamente entre las universidades y la sociedad con el fin de acercarse a la realidad social y cultural de cada país.

El papel de Tuning Latinoamérica es entonces, trabajar conjuntamente todos los países latinoamericanos por una educación superior común que sea capaz de competir en otros contextos socio-culturales. No se pretende violar la autonomía de cada universidad y de cada país, sino buscar un equilibrio y mantener la variedad de oferta de educación superior. Esta variedad de oferta será la que lleve a los países latinoamericanos al reconocimiento de sus propios procesos

²⁵ *Ibidem*. p. 151-2.

educativos en cualquier ámbito social y cultural.

Las líneas con las cuales trabaja Tuning Latinoamérica son: las competencias genéricas y específicas de las áreas temáticas, los enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación; los créditos académicos y la calidad de cada uno de los programas ofrecidos en las instituciones educativas.²⁶ Las universidades participantes son seleccionadas de acuerdo a la excelencia nacional en las áreas específicas tratadas, a la capacidad de diálogo con las demás instituciones, contar con una infraestructura idónea, es decir; trayectoria, credibilidad y autoridad académica.

Sin embargo, existen diferencias entre Tuning Europa y Tuning Latinoamérica. Seguramente el más importante es el contexto político en el que se encuentran enmarcados cada uno de los continentes. Mientras Europa ha afianzado su unificación y se ve más fortalecida, en Latinoamérica cada uno de los países que la conforman se encuentra en un momento de crisis que dificultan la consolidación del proyecto. De igual manera, Latinoamérica no ha determinado aun lo que puede ser el Espacio de Educación Superior, y no cuenta con un marco político que afiance el proceso.

2.1.1.2 El Espacio Común de Educación Superior América Latina y el Caribe – Unión Europea

Este espacio, fue reconocido, como lo mencioné anteriormente, en la Declaración de *Berlín* 2003. Sin embargo, su origen como tal se presenta en la Conferencia de Río de Janeiro²⁷ realizada en 1999. En ella, los Jefes de Estado y de Gobierno, expresaron su interés de intensificar las relaciones entre los países que conforman el Espacio y concluyeron que la educación superior es la vía óptima para ello. ALCUE²⁸, es un programa estratégico que busca la cooperación y el trabajo conjunto de universidades de América Latina y el Caribe, junto con los países de la Unión Europea.

El Espacio ALCUE, tiene como objetivos establecer la compatibilidad de los diplomas, así como también, desarrollar la movilidad entre estudiantes, docentes e investigadores y personal administrativo. Busca favorecer el sistema de créditos

²⁶ *Ibidem*. p. 157

²⁷ Cumbre ALCUE. Declaración de Río de Janeiro 1999.

²⁸ ALCUE. Espacio común de educación superior América Latina y el Caribe-Unión Europea. <http://www.alcue.net/uealc/portal/library/LibrarySearch.do?lng=es> (consulta 15 de mayo del 2007).

que permita la validación y homologación de estudios según las leyes educativas vigentes de cada país.

Así mismo, se desea fortalecer el ámbito de la investigación en el campo de la formación de las ciencias y la tecnología, en el intercambio de experiencias en evaluación y gestión de sistemas de enseñanza superior, en el crecimiento competitivo y del entorno; en patrimonio cultural e integración regional²⁹. Además de fortalecer la formación docente y la relación de ésta con la obtención de empleo, es decir, la formación de científicos que favorezcan la docencia y la integración al mercado laboral.³⁰

Para llevar a cabo todas estas acciones, se tiene en cuenta la herencia cultural de cada país que conforma el Espacio ALCUE y en ningún momento se violaría la autonomía y la soberanía de cada país.

Todos estos programas que he mencionado, tienen como única finalidad, fortalecer la Educación Superior Europea, además de estrechar la relación de América Latina y el Caribe, con la Unión Europea, a través de la educación. Las propuestas y recomendaciones de estos diversos programas, recaen, como se ha visto, en la educación superior; por lo tanto, uno de los puntos importantes y estratégicos, desde mi perspectiva personal, recae en la formación de docentes y todo lo que ello conlleva. Es decir, si se busca, con la creación del EEES, el fortalecimiento de las universidades, y con esto, restablecer la finalidad de las mismas frente al mundo y la sociedad; uno de los pilares para que ello suceda es la formación docente. Siendo éste uno de los objetivos de la Universidad, es de gran importancia para el EEES establecer ámbitos adecuados y óptimos para llevar a cabo su propio proceso.

En Colombia se implementó el Proyecto Tuning Latinoamérica y fue acogido por cinco universidades:³¹ la Universidad del Norte, la Pontificia Universidad Javeriana, La Universidad Nacional de Colombia, La Universidad EAFIT y la Universidad de Antioquia. De acuerdo con los retos establecidos por el Centro Nacional Tuning Colombia, éste en el país contribuiría a mejorar el acceso a la educación superior de poblaciones de bajos recursos económicos, permitiría la movilidad estudiantil y en general de los actores educativos institucionales que facilitaría el ingreso al mundo laboral “por su capacidad crítica, creativa y emprendedora con aptitud

²⁹ *Ídem.*

³⁰ *Ídem.*

³¹ Hasta el año 2007 estas universidades colombianas se incluyen dentro del Proyecto Tuning Latinoamérica.

para solucionar problemas [...] como personas íntegras y con conciencia ciudadana”³². Los puntos específicos en los cuales se centró este programa en Colombia fueron: las competencias genéricas y específicas, los créditos académicos y la cooperación.³³ El objetivo general de Tuning Colombia es “articular los diversos procesos que afrontan las diversas instituciones de educación superior colombianas para asumir los cambios que le demandan, tanto las tendencias internacionales de la educación superior como el cumplimiento de las normas vigentes del país”³⁴. Asimismo, busca ser un espacio de reflexión y discusión sobre aspectos curriculares de los programas de formación en las áreas determinadas por el Proyecto Tuning que son: administración, arquitectura e ingenierías, ciencias, derecho e historia, educación y salud; con el fin de obtener referentes sobre la formación académica de acuerdo a las necesidades laborales, económicas, y sociales del país.

2.1.1.3 La Unesco de cara a la educación superior.

Por su parte, la UNESCO³⁵, también tiene sus propios planteamientos y recomendaciones para la educación, estos, desde mi punto de vista, particularmente más humanistas y reflexivos que aquellos que nos plantea la Unión Europea. Esto se ve reflejado en algo que parece muy simple: la educación artística. La educación superior en música y artes en general no se incluye en los planteamientos hechos por el Espacio creado por la Unión Europea. Esto significa que la educación musical y artística, en este ámbito está en un momento de incertidumbre intentando restablecerse como un área profesional³⁶. Si esto es un problema actual en la educación superior en música en Europa y Latinoamérica debe incursionar dentro de este nuevo paradigma, la posición de la educación musical en nuestro continente es realmente incierta. Cabe resaltar que solamente alrededor de la década de 1990³⁷, de forma tímida se comienza a indagar por la

³² Xiomara Zarur Miranda. *Informe Colombia*. Reunión de Centros Nacionales Tuning. Bilbao. Noviembre 2-5 del 2004. 27 p. p25.

³³ *Ibidem*. p. 27.

³⁴ Xiomara Zarur Miranda. *Experiencias relacionadas con el proyecto Tuning AL. Una estrategia para entender el impacto del proyecto. El caso de Colombia*. Centro Nacional Tuning Colombia. Exposición presentada en Ciudad de México. Febrero 2007. 14 p.

³⁵ Como lo referí en el capítulo I....

³⁶ María de los Ángeles Subirats Bayego. “La educación musical en el Espacio Europeo de Educación Superior”. En *Revista universitaria de formación del profesorado*. Año/Vol. 19. No. 001. Universidad de Zaragoza. Zaragoza. 2005. P. 39-51.

³⁷ Violeta Gainza. *La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas*. Documento de trabajo n° 10. Conferencia pronunciada el 23 de agosto de 2003 en el ámbito del seminario permanente de investigación de la maestría en educación de la Udesa. Coordinadora: Dra. Catalina Wainerman. Noviembre de 2003.

educación superior y la formación especializada en música. Aunque la escena de la enseñanza musical se ha nutrido a través de la historia de un número significativo de métodos de enseñanza, estos no trascienden a la educación superior y este panorama no es diferente para Colombia.

2.1.1.4 La educación superior y la diversidad cultural.

Pensar que la educación superior es representativa de la sociedad en la que se encuentra inmersa, es pensar también en una educación superior preocupada por la diversidad cultural y el respeto por las expresiones culturales que conforman el conglomerado nacional. En este caso, en Colombia, aunque aún falta que la sociedad transforme su modo de pensar frente al reconocimiento y respeto por la diversidad cultural, la presencia de las tradiciones y los grupos étnicos es indiscutible. Desde sus representaciones y expresiones musicales y culturales, hasta sus manifestaciones políticas y sociales, como grupos fuertemente organizados. La educación, en todos sus niveles, parece ser castrante y debilitadora debido al acelerado ritmo de cambios en la sociedad y el afán por destacar en un mundo cada vez más globalizado y competitivo y cumplir con los estándares de calidad educativa propuestos por los organismos internacionales y la Unión Europea, tienden a homogeneizar a la población, sin tener en cuenta su propio crecimiento y desarrollo cultural.

Frente a este panorama, y conforme a lo que establece la Ley General de Educación³⁸ colombiana, que se desprende del artículo 1º de la Constitución Política de Colombia, y puesta en vigencia en el año de 1994, la educación en este país debe cumplir con los siguientes fines:

- El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
- La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, solidaridad y equidad, así como el ejercicio de la tolerancia y la libertad.
- El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la

³⁸ República de Colombia. *Ley General de Educación*. Ley 115 de 1994. *Op. Cit.*

unidad nacional y de su diversidad”³⁹

Se establece, entonces, que la educación en Colombia debe abarcar también el interés por las raíces culturales y tradicionales de cada contexto sociocultural que la conforman, que enfatice en las costumbres, la historia propia, el conocimiento y la comprensión de los problemas y necesidades; y la interacción armónica de las diversas culturas.

De acuerdo con lo anterior, la educación tiene el compromiso de:

- Construir normas, valores, actitudes y en general un libre pensamiento que asegure una convivencia armónica con la naturaleza, con nosotros mismos, con otras culturas y poblaciones.
- Entender nuestro proceso histórico con el propósito de conocer, valorar y vivir nuestras culturas, fortalecer la identidad y asegurar nuestra persistencia como una sociedad con poder cultural e identidad propia.
- Lograr la formación y capacitación según las exigencias y las necesidades en el tiempo y en el espacio en el cual nos desarrollamos⁴⁰.

En todo el quehacer educativo, la acción de todas las instituciones sociales es básica para la formación y orientación de los individuos que integran nuestra sociedad.

Así, la educación se compromete no sólo con la adquisición de conocimientos y saberes, sino que tiene que ver con la expresión integral del ser como parte de un grupo cultural; con sus sentimientos, con el sentido y significado que le da a la vida, con la capacidad de integrarse y proyectarse socialmente, fundamentándola en sus derechos y en el respeto por los demás.

Colombia es un país multicultural, reconocido en la Constitución. A pesar de que aún el desarrollo de la diversidad cultural del país no está muy enmarcado por parte del Estado y de la sociedad en general; abordarlo implica la construcción de condiciones de interculturalidad, entendida ésta, como la vivencia de relaciones de respeto y enriquecimiento mutuo, expresadas en actitudes que posibiliten el reconocimiento y valoración del otro en sus saberes, sus opiniones, sus

³⁹ *Ibidem*. Título I. Art. 5º.

⁴⁰ *Ibidem*.

sentimientos, su historia, su pensamiento y acción. Supone igualmente, el reconocimiento de la problemática social en la que nos desenvolvemos como personas y como actores sociales; el respeto por los derechos, el compromiso por reconocer las condiciones de igualdad, el sabernos diversos, pero en contextos de enriquecimiento mutuo donde podamos sentirnos diferentes, pero con los mismo valores y derechos.

Sin embargo, en la actualidad, la educación superior en los países latinoamericanos pareciera estar buscando la manera de competir o de encontrar complacencia en los planteamientos y recomendaciones que los diversos organismos internacionales hacen sobre ella. Esto nos hace repensar en el papel de la educación superior en Latinoamérica y hacia donde se dirige. De ahí, la importancia de revisar y analizar estos planteamientos y reflexionar sobre la repercusión de ellos en la educación superior en Latinoamérica. Especialmente, en este caso, la educación superior en educación musical.

Abordar el reto de fundamentar y consolidar una educación en las tradiciones culturales y musicales, conlleva una actitud y voluntad social y política, que permita identificar y dimensionar los elementos que se imponen en las relaciones culturales. Se debe pensar en una educación musical que cumpla con los requerimientos planteados por estos organismos que regulan y dirigen la educación superior y en las necesidades vitales de cada sociedad y contexto cultural.

Al mismo tiempo, es claro que la formación universitaria que se da, específicamente en Colombia, conlleva aún un alto grado de eurocentrismo, herencia de la influencia de la cultura occidental, que se manifiesta en el desconocimiento, discriminación y negación de nuestras culturas.

Ubicarnos de cara a esta problemática desde la educación superior, implica revelar las condiciones y los espacios en que se dan y persisten las tradiciones culturales. Para la sociedad colombiana, los saberes y conocimientos deben estar estrechamente ligados a las prácticas culturales en un proceso de permanente intercambio cultural.

Esto se manifiesta en la realización social de cada persona frente al territorio, la comunidad, la escuela, la familia, el trabajo, la sociedad en general. En esta perspectiva la relación que se establece con la naturaleza y el entorno social genera lenguajes, símbolos, significados, establece directrices de convivencia y

comportamiento. Esta visión nos remite a la valoración de distintos tipos de conocimiento en la mayoría de los casos fundamentados en la vivencia y práctica social.

Desde esta perspectiva la educación superior debe proyectar su acción más allá del conocimiento occidental para posibilitar la afluencia y generación de distintos tipos de conocimiento que muchas de nuestras culturas tienen. El reto de la educación superior estaría en fortalecer cambios de pensamiento, cuestionando la validez de lo que conocemos como verdad absoluta, para ser enriquecidas con la colaboración de los respectivos actores en relación a sus intereses, necesidades y condiciones específicas de cada contexto; reto que exige el conocimiento y reconocimiento de las múltiples manifestaciones y expresiones culturales y artísticas que coexisten en cada contexto sociocultural del país.

La educación superior requiere políticas y estrategias de interculturalidad que posibiliten el fortalecimiento de nuestras identidades culturales, como condición indispensable para el establecimiento del diálogo entre los diferentes grupos culturales que conforman la sociedad colombiana.

La educación en las artes y en este caso, la educación musical ligada al estudio de la música tradicional, culta y popular y en general a las manifestaciones artísticas y expresiones culturales en la educación superior de formación docente en música, es la instancia más adecuada para apoyar un acercamiento a los diversos grupos sociales; si cada una de las culturas refuerza su identidad y ofrece aportes significativos a otras comunidades, a su vez, se complementa y enriquece con el aporte de los otros.

Un ejemplo, es lo que ha propuesto la llamada Universidad de las Indias Occidentales⁴¹, que se centra en la región del Caribe, y establecida en países como Suriname, Cuba, República Dominicana, Haití, Colombia, Venezuela, Antillas Francesas y Holandesas, Puerto Rico, y otros. Ha puesto en marcha un plan denominado “Iniciativa de los Estudios Culturales”. Este, resalta la necesidad de establecer políticas educativas que promuevan el reconocimiento entre las diversas culturas, de esta manera, eliminar estereotipos y forjar lazos de paz y cordialidad. Esta universidad reconoce que su papel es desempeñar dicha función. Para ello, sus planes de estudio son el elemento indispensable para alcanzar los

⁴¹ Rex Nettleford. *Movilizar el poder de la cultura. Una perspectiva del Caribe*. París. Consejo para el Intercambio Internacional de Educadores/ Asociación Europea de Educación Internacional/ INTERARTS/ Universidad de las Indias Occidentales. Agosto. 1998 9 p.

objetivos. Su papel, entonces es, “coordinar políticas culturales en un mundo en que la diversidad cultural se ha convertido en un factor social clave [...], además de ser capaces de elaborar estrategias de cooperación que tengan en cuenta la enseñanza superior y garanticen la preservación del patrimonio y los valores culturales”⁴². Por lo tanto sus objetivos manifiestan que “las artes y la cultura son elementos esenciales para la configuración y el sustento de la sociedad”⁴³. La Universidad de las Indias Occidentales está encaminada a formar sujetos fundados en el entendimiento de su propia historia y su patrimonio cultural, para que pueda ser transmitido a la sociedad en general.

Se pretende que la universidad reconozca e incorpore el carácter cultural en la enseñanza y la investigación, así como también incluir en los planes de estudio estrategias para inculcar el respeto por el patrimonio cultural y el entorno natural, con el fin de construir una sociedad en armonía con lo que la rodea. Para ello, se propone crear asignaturas en las que se aborden temáticas sobre cultura e identidad, derechos humanos, medio ambiente, patrimonio cultural y la función del artista. La universidad es, entonces, un centro de investigación que vincule las tradiciones culturales con sectores productivos. Por ejemplo: potenciar la música tradicional y popular, la literatura y las expresiones dancísticas.

2.2 La educación superior en música.

La enseñanza de la música en Colombia, al igual que en Latinoamérica, ha ido cambiando. Algunas instituciones de educación superior han incluido el estudio de la música tradicional y popular como parte fundamental del currículo; sin embargo, en ciertos casos, su enseñanza y desarrollo queda reducido a trabajos aislados sin fundamento teórico que respalde dichas investigaciones. La gran diversidad de gustos musicales ha llevado a una nueva búsqueda de metodologías y con ello a la reestructuración curricular.

Las instituciones de educación superior se encuentran ante los problemas conceptuales, teóricos, epistemológicos y metodológicos y este es justamente el problema en que se debate el proceso de construcción curricular: su contradicción entre las antiguas estructuras y los nuevos enfoques que se ha caracterizado por sus conflictos y discusiones, ya que siempre existe la posibilidad de poner en

⁴² *Ibidem.* p. 2

⁴³ *Idem.*

entredicho los fines, creencias, valores, supuestos y orientaciones que determinan su finalidad. Más aún si se tiene en cuenta, como lo expresé anteriormente, la poca investigación en el área curricular y de formación profesional en música. En el caso particular de este trabajo, el programa de Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño comenzó la reforma y reestructuración del Proyecto Educativo del Programa (PEP) enmarcado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la universidad de los cuales hablaré en los capítulos siguientes.

Comienza la tarea de articular la música tradicional y popular y su estudio en el currículo. Desde esta perspectiva, el proceso de aprendizaje parte del reconocimiento de lo que se tiene, se sabe, se piensa, de los patrones culturales y de los gustos, concepciones, teorías y prácticas musicales que trae el alumno, que tiene el docente y con lo que cuenta la institución. Se pretende dar al alumno los múltiples saberes y crear expectativas que le permitan su propia construcción del conocimiento. Considero que para ello se debe tener en cuenta: la música culta, las músicas populares contemporáneas que traen aprendidas los estudiantes cuando ingresan a la educación superior y que pueden potenciarse de muchas maneras dentro de su formación académica y la música tradicional colombiana que permite interesantes procesos de contextualización histórica, investigación y docencia. Esta posibilidad de ampliar el horizonte musical y cultural permitiría enriquecer la formación del alumno en la investigación musical y en su propia formación docente; facilita proyectar acciones que conduzcan a la identificación de las manifestaciones musicales vigentes y a la reivindicación de aquellas que se desconocen.

Hay múltiples aspectos que la educación superior en música debe resolver en la formación de profesionales en el área, en este caso, el de los futuros docentes de música de la Universidad de Nariño. Introducirse en el sector laboral diversificado y cumplir con las exigencias planteadas por los organismos internacionales, hacen pensar en una formación que les brinde las competencias específicas, para insertarse en el sector laboral, en un contexto preocupante para la formación de profesionales de artes en el país. Según el Ministerio de Cultura las artes representan solo el 1.9% de la oferta activa de programas en educación superior. De los 315 programas en artes registrados, 101 se encuentran inactivos y se ofrecen básicamente en las principales ciudades del país como Bogotá, Medellín y Cali. Los programas corresponden a las áreas de música, artes visuales, letras,

filología y crítica literaria⁴⁴ y de éstos, 95 son licenciaturas de formación de formadores⁴⁵.

Hay que señalar, que de la oferta de programas de educación superior en artes, el 74.28% corresponde a las instituciones privadas; significa que la educación superior pública en Colombia cubre solamente el 25.7% de ésta. Es muy importante tener en cuenta este dato pues de alguna manera refleja la dificultad y la carencia de programas y estudiantes de artes comparados con otras carreras profesionales, ya que según este mismo informe, únicamente alrededor de seis mil (6000) estudiantes están inscritos en programas de formación artística.

2.2.1 La práctica profesional y el mercado laboral.

En la actualidad en Colombia existe un debate enfocado en reconocer los cambios que están sucediendo en diferentes campos en la sociedad: la educación, interculturalidad, ciencia y tecnología, globalización, entre otros; cuestiones que han llevado a reflexionar y formular preguntas sobre cómo se comprende y se construye la realidad. Es necesario pensar y repensar la educación en una realidad compleja como la que hoy se vive. Se debe pensar la educación como una acción primera y universal centrada en la formación integral del sujeto. La educación entonces es una práctica constituida en una relación de sujeto, institución y sociedad que interactúan en la búsqueda de una identidad que a su vez nos lleva a intercambios culturales, sociales y políticos.

En este sentido vemos cómo la educación en música, en el caso específico de este trabajo, la educación superior en música en Colombia, necesita transformarse de una manera paradigmática. El currículo debe cambiar desde sus estructuras epistemológicas, se debe formar al sujeto para comprender una sociedad construida por diversas culturas que está en constante cambio y que nos hace receptores de éstas para enriquecer la propia.

A partir de lo anterior se enfatiza en ¿cómo la formación académica del docente en música puede vincularlo a la sociedad y hacer de él un sujeto productivo en el área? o ¿qué factores influyen en la deserción escolar y por lo tanto en la

⁴⁴ F, Mojica. "Educación artística en Colombia, estado del arte". En *Cuadernos de Educación Artística. Educación Artística y Cultural, un propósito común*. Documentos para formulación de una política pública colombiana. Centro de Estudios de Prospectiva. Universidad Externado de Colombia. Ministerio de Cultura. República de Colombia. Bogotá D.C., Agosto de 2007. p 102.

⁴⁵ *Ibidem*. p. 102

inclusión o exclusión al mundo laboral?

Durante las últimas décadas ha surgido una gran transformación del modelo educativo y laboral de la que merece la pena destacar dos aspectos importantes. 1). La aparición de nuevas formas de organización de producción, educación y del trabajo en las que juega un papel primordial la introducción de innovaciones tecnológicas, a su vez sociales y culturales y la búsqueda de flexibilidad educativa y laboral. Esta situación de cambio se refleja en la configuración del mercado de trabajo caracterizado por la reestructuración del empleo y por el desempleo masivo, sobre todo, dentro de los jóvenes profesionales. 2). En este contexto de grandes cambios que afectan al trabajo, al empleo, a las instituciones y a las políticas educativas y culturales en diversas escalas, se ha puesto de manifiesto el debate sobre la relación entre la educación musical (y artes en general) y con ella de la mano, la formación profesional y el empleo. Los requerimientos de inserción de los jóvenes en el actual escenario laboral han puesto de manifiesto la creciente complejidad que ha adquirido el proceso de transición escuela-universidad-vida laboral.

2.2.2 La educación superior en música en las políticas educativas y culturales.

Según las políticas de artes en Colombia⁴⁶, de acuerdo al Ministerio de Cultura, lo artístico se asume como factor de desarrollo no solo cultural, simbólico y creativo, sino también económico. Así, el quehacer artístico construye lo social y cultural, a su vez que genera bienes y servicios, empleos e ingresos. “Esa valoración empodera a las prácticas artísticas como proyectos dignos de subsistencia económica para sus cultores”.⁴⁷ El arte, como proceso productivo ubica al artista y su obra en un contexto socioeconómico que aglutina instituciones y organizaciones involucradas en la organización, formación, investigación y gestión de las expresiones y manifestaciones artísticas.

Lo anterior implica potenciar el quehacer artístico. Las estrategias deben estar orientadas a fortalecer y generar competencias y espacios que cumplan y/o suplan dichas necesidades con el fin de implementar nuevos programas y proyectos específicos.

Según la nueva política de artes, el objetivo central es “valorizar y fortalecer las

⁴⁶ República de Colombia. Ministerio de Cultura. *Política de Artes 2006-2010*. Bogotá. 2006.

⁴⁷ *Ibidem*. p. 89.

diferentes dimensiones del campo artístico [...] como modo de conocimiento, creación y producción tanto simbólico como económico, mediante la creación de procesos de investigación, formación, circulación y producción en un marco de pluralismo, inclusión y diálogo cultural”.⁴⁸

En música, según esta política se hace necesario “transformar la situación institucional de la educación musical para lograr una mayor proyección y nivel de creación”⁴⁹ y formación. En este sentido, se establecen los siguientes campos de acción que debe cubrir la formación musical en el país:

1. Creación: de diferentes géneros, formatos sonoros y musicales, entre otros.
2. Práctica e interpretación: la experiencia de hacer música.
3. Apreciación: la capacidad de comprender la música sus conceptos y el quehacer musical y su función cultural.
4. Investigación: construcción de conocimiento a partir del estudio del contexto sociocultural y las estructuras sonoras y sus formas expresivas.
5. Documentación: como proceso de protección, catalogación, sistematización y digitalización del material sonoro.
6. Construcción y mantenimiento de instrumentos: elaboración, reparación y cuidado de los mismos de forma artesanal y/o mediante técnicas especializadas que generen pequeñas empresas.
7. Producción: recreación de composiciones e interpretaciones musicales por medios tecnológicos, de difusión masiva y mercadeo.
8. Divulgación y gestión: como socialización de la práctica musical.⁵⁰

Para ello el Ministerio de Cultura también establece, en acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que se requieren diferentes líneas de formación musical independientemente de las que por tradición han existido, es decir, la formación de conservatorio y universitaria. Esto es, la profesionalización, la formación a nivel técnico, la certificación por competencias laborales y la educación informal⁵¹ que se pueden interpretar de la siguiente manera:

⁴⁸ *Ibidem*. p. 96.

⁴⁹ *Ibidem*. p. 142.

⁵⁰ *Ibidem*. p. 147-8.

⁵¹ *Ibidem*. p. 160.

1. La profesionalización busca que músicos que llevan muchos años involucrados en procesos musicales puedan regular sus estudios de educación superior. Esta es una alternativa para que músicos y docentes de música puedan concluir su formación profesional.

2. La formación a nivel técnico se origina por la necesidad de solventar las necesidades de “formación musical básica aplicadas al desarrollo de escuelas municipales de música”⁵². Lo que se pretende con ello, es lograr una mayor cobertura de estas escuelas en todas las regiones del país. El primer ciclo estuvo orientado a la formación de formadores y el segundo ciclo estará centrado en fortalecer y acompañar dichas escuelas.

3. La certificación de competencias laborales busca darle la oportunidad a músicos que tienen experiencia en el área, tener un certificado que la valide con fines laborales en relación a la práctica específica.

4. La educación informal está enfocada a la práctica musical como tal, que resuelva las necesidades para que el músico tenga la posibilidad de acceder a estudios posteriores y formales. Lo que busca, es valorar y cualificar las actividades musicales de músico sin que exista la necesidad de títulos profesionales o certificaciones.

A partir de lo anterior, se pretende entonces, que la educación superior en música se transforme y busque nuevas alternativas en formación musical que contribuya a resolver las necesidades que se plantean en las políticas de artes y educativas.

En el diálogo entre estudiantes y docentes de música aparecen grandes coincidencias, pero también grandes diferencias. Por un lado, tienen el planteamiento común que existe la necesidad de que las políticas de educación, las culturales y de empleo cumplan los objetivos de toda política económica, laboral y social; que se mejore su funcionamiento, es decir, que sean políticas capaces de generar las bases y medios para el fortalecimiento del sector cultural. De esta manera contribuir también a una mejora en lo social y educativo; el currículo debe contribuir a la formación de un sujeto unificado e integral que sepa desenvolverse en los distintos ámbitos que su disciplina le permita y que a su vez, proporcione un campo laboral favorable al profesional en música en la sociedad que se prepara para afrontar los cambios educativos que lo requiere.

⁵² *Ibidem*. p. 161.

Estos hechos que afectan de forma muy intensa a los jóvenes, en este caso en Colombia, aún añaden mayor ambigüedad, contradicción y conflictividad al ya complejo proceso de transición escuela-universidad-vida laboral que se desarrolla en la actualidad. Sólo dentro de este escenario social es posible interpretar la visión de los actores educativos sobre el proceso de formación como práctica social.

El reto de fundamentar y consolidar una educación musical basada en las manifestaciones musicales tradicionales y culturales conlleva una actitud y voluntad social y política que permita identificar y dimensionar los elementos que se imponen en las relaciones culturales. Se debe pensar en una educación musical que no solamente cumpla con los requerimientos planteados por los organismos que regulan y dirigen la educación superior sino que también intente resolver o disipar las necesidades vitales de cada sociedad y contexto cultural.

2.2.3 Retos de la educación superior en música en Colombia.

Ubicarnos de cara a esta problemática desde la educación superior implica revelar las condiciones y los espacios en que se dan y persisten las tradiciones culturales. Para la sociedad colombiana los saberes y conocimientos deben estar estrechamente ligados a las prácticas culturales en un proceso de permanente intercambio cultural.

El reto de la educación superior en música estaría en fortalecer cambios de pensamiento, cuestionar la validez de lo que conocemos para enriquecer la elaboración del currículo y la participación de los actores en relación a sus intereses, necesidades y condiciones específicas de cada contexto.

La educación superior en música requiere políticas y estrategias de interculturalidad que posibiliten el fortalecimiento de nuestras identidades culturales como condición indispensable para el establecimiento del diálogo entre los diferentes grupos culturales que conforman la sociedad colombiana.

Es necesario establecer un sistema educativo coherente, eficaz dentro del contexto cultural en el que se desarrolla el docente. Según los planteamientos de Morin, considero que se debe pensar en hacer una reforma de pensamiento paradigmática y no programática en la educación musical; es decir, en la enseñanza superior de educación musical hay que cambiar la mentalidad y la

forma de pensamiento acorde a los valores que se desea identificar dentro de la sociedad. Hay que tener en cuenta el contexto social y cultural que encierra: 1.) lo global, 2.) lo multidimensional y 3.) lo complejo. El conocimiento se debe contextualizar, adherir a un conjunto organizador y globalizador para entender que el individuo se construye de la parte física, mental, emotiva, psíquica y biológica; entender que es un ser multidimensional y por ello es un ser complejo, que significa la unión de entre todas las partes y cada una de ellas.⁵³

En Latinoamérica en general, la educación musical ha sido un reflejo de las experiencias europeas y de Estados Unidos. Hay que insistir en la diversidad cultural y social que existe en nuestros países, así como también otros factores de relaciones interculturales que de alguna manera hacen que la educación musical sea diferente a los modelos ya establecidos.

Así, la educación musical se sugiere en varias perspectivas: 1.) la formación de músicos profesionales; 2.) aquella que se vincula directamente con la escuela y 3.) la que se realiza a través de la música tradicional, folklórica y popular de los países latinoamericanos. Estas perspectivas y sus respectivos campos de actividad no sólo se complementan, sino que se influyen y condicionan mutuamente. Los músicos y los docentes en educación musical pueden compartir herramientas, recursos tales como obras, interpretaciones, investigaciones y demás, que ayuden a realizar una buena práctica educativa. En este sentido, la situación de los planes de estudio para la educación musical ha ido mejorando precisamente con la unión de todos estos esfuerzos, sin embargo aún no alcanza un nivel satisfactorio, si tomamos en cuenta la reflexión que se realiza en este trabajo. Los contenidos sólo nos refieren a cambios programáticos, desconectados de la realidad socio-cultural, pero lo que se necesita en educación musical es, un cambio paradigmático en todo lo que a esto se refiere.

Lo que se ha hecho en Latinoamérica por la educación musical en los últimos años ha sido de gran avance. Si hasta hace algunos años la educación superior en música estaba ligada únicamente a la música denominada clásica, académica u occidental, en la actualidad algunas escuelas de educación formal y universidades que ofrecen la música y la educación musical como práctica profesional, han realizado tentativos reajustes en los planes de estudio consistentes, por lo general, en la incorporación de algunos instrumentos, o cambios en los programas

⁵³ Edgar Morin *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Trad. Mercedes Vallejo-Gómez México. UNESCO. 1999. 110 p. p. 35.

de solfeo y teoría⁵⁴ y en algunas ocasiones a la práctica de expresiones musicales tradicionales y contemporáneas. Sin embargo, es la formación de docentes con miras a atender la educación musical, la que ha experimentado un notable incremento, a pesar de que en muchos países esto aún no se logra es bien sabido que la diversidad de investigadores en educación musical y otras disciplinas que han realizado grandes aportaciones en lo que a esto respecta ha contribuido a mejorar la formación de los docentes en servicio.

2.3 Las músicas tradicionales y populares en la actividad docente del futuro docente en música.

Como lo mencioné en el capítulo anterior, en Colombia, la creación del Plan Nacional de Música para la Convivencia, ha sido fundamental para enmarcar ciertos objetivos y planteamientos que deben seguirse y sugerirse para la formación musical en el país, entre otros aspectos. Entre sus objetivos principales y que vale la pena resaltar, es la importancia que le da este programa al fomento y fortalecimiento de las músicas tradicionales, “reconociendo su diversidad y vigencia y la existencia en ellas de formas propias de conocimiento, creación y expresión que requieren ser fortalecidas y proyectadas”⁵⁵. En este sentido el PNMC logró la conformación de un equipo de trabajo conformado por músicos e investigadores de gran trayectoria en el país en el conocimiento de las músicas tradicionales regionales y lanzó la propuesta de *Escuela de Música Tradicional*⁵⁶. Esta propuesta de *Escuela*, busca definir los parámetros generales de formación, investigación, producción y práctica musical para niños y jóvenes a partir de estas músicas, teniendo en cuenta los ejes musicales regionales de los cuales hice mención en el capítulo anterior⁵⁷. Para ello, se busca antes que nada, formar a los docentes en competencias básicas en el estudio e investigación de la música tradicional que repercuta en la formación y práctica musical de los estudiantes de cada región. Esta propuesta de Escuela percibe la música tradicional como una expresión artística íntimamente relacionada con la vida cotidiana de cada contexto sociocultural, en la cual juega un papel importante en la construcción de identidad y tejido social. Asimismo reivindica la validez de éstas en la

⁵⁴ Se refiere a la lectura y gramática musical.

⁵⁵ República de Colombia. Ministerio de Cultura. *Convocatoria a instituciones culturales para la definición de lineamientos de investigación, producción y formación a partir de las músicas tradicionales*. Área de música. 2003.

⁵⁶ República de Colombia. Ministerio de Cultura. Plan Nacional de Música para la Convivencia. *Escuelas de Música Tradicional*. 2003. 36 p.

⁵⁷ *Vid supra*. Ejes. Cap. I.

construcción de pensamiento y competencia musical⁵⁸ como una estrategia para abordar las estructuras musicales y lo sonoro en general, teniendo en cuenta que las músicas tradicionales se mueven, son cambiantes, se transforman y modifican al igual que el contexto sociocultural en el que se encuentra. A partir de lo anterior, la propuesta de Escuela de música Tradicional que propone el PNMC está estructurada en los siguientes componentes: 1.) Teórico musical, 2.) técnico instrumental, 3.) investigativo, 4.) pedagógico, 5.) socio-cultural. No es una obligatoriedad que las escuelas de formación en música tradicional y popular del país establezcan sus bases normativas en los planteamientos de esta propuesta, sin embargo es claro que marca ciertos parámetros de formación para los docentes que de alguna y forma estarán en contacto con estas músicas y su enseñanza.

2.3.1 Festividades regionales como campo laboral del docente de música de la Universidad de Nariño.

En los últimos años, la participación dentro de las festividades regionales del Departamento de Nariño, particularmente el carnaval de negros y blancos, se ha convertido en un motivo para que docentes de música y artes en general, realicen la tarea de educar en las manifestaciones musicales y culturales de la región. Muchos maestros comienzan a participar con los estudiantes de las instituciones donde laboran, en los magnos desfiles con comparsas, murgas y carrozas en las cuales la música, la danza, las artes plásticas y el teatro son protagonistas. Es así como surgen escuelas de formación musical enfocadas en la enseñanza de instrumentos, música y expresiones de la tradición regional con el fin de participar en estas festividades.

Sin embargo la necesidad de ampliar estos espacios ha llevado a que las instituciones educativas, se interesen por formar a los estudiantes desde estas perspectivas y de esta manera tener participación a nombre de la institución, escuela, colegio o universidad. Por ejemplo. El Liceo de la Universidad de Nariño, colegio adscrito a esta universidad, ha formado desde hace algunos años, una escuela de formación artística con el objetivo de participar en estos carnavales, en las áreas mencionadas, convirtiéndose en los últimos años, en una de las escuelas más admiradas por la sociedad en general durante estas festividades.

⁵⁸ *Ibidem. Escuelas de Música Tradicional.* p. 6

Fotografía No. 1

Participación de niños y jóvenes en los Carnavales de Negros y Blancos. San Juan de Pasto. Colombia



Fuente: El autor de esta investigación.

Asimismo existe la escuela de música *Tayka* del Colegio Filipense Nuestra Señora de la Esperanza; que, en palabras de su fundador, el licenciado Leonardo Yepez, pretende no sólo formar en el aspecto musical sino integral de los estudiantes y una de sus principales intenciones es participar en el carnaval de negros y blancos con la organización de un colectivo coreográfico que involucre toda el área de artes de la institución; actividad social y cultural que ofrece la posibilidad de integrar a toda la comunidad educativa en un evento artístico social, cultural y musical.⁵⁹ Otro ejemplo para resaltar es el caso de la escuela de música *Amadeus* del colegio Champagnat de los Hermanos Maristas, fundada en el año de 1997, cuyo objetivo fundamental es formar a sus estudiantes a partir de las músicas tradicionales y populares del país, principalmente de la región de Nariño. De ella surge el grupo musical Amadeus, el cual cuenta ya con una gran trayectoria y reconocimiento no solo regional sino nacional.

Con estos ejemplos, quiero resaltar que la enseñanza de la música basada en las

⁵⁹ Leonardo Yepez Muñoz. *Propuesta para la educación musical integral con proyección social de la escuela de formación musical Tayka del colegio Filipense de Nuestra Señora de la Esperanza*. Tesis de Licenciatura en Música. Universidad de Nariño. 2007. 206 p.

manifestaciones musicales se hace necesaria. Como lo expresé en el capítulo anterior, estos eventos culturales pueden convertirse en una excelente justificación de trabajo para lograr resultados maravillosos en los cuales no sólo los estudiantes, sino la sociedad en general reconozca, valore y se identifique con la música tradicional, popular y folklórica de su región y país.

Fotografía No. 2

Participación de instituciones educativas en el Carnaval de Negros y Blancos. San Juan de Pasto. Colombia.



Fuente: El autor de esta investigación.

Al reflexionar sobre la educación musical en Colombia y sobre el trabajo del docente de música a partir de vivencias propias y de la práctica personal e institucional, se visualiza la forma cómo el docente intenta realizar una reconstrucción y preservación de las tradiciones a partir de la música. Inconsciente o no, lo intenta hacer, considerándola un recurso importante dentro de su labor docente. Sin embargo es palpable la empírica con la que se realiza dentro de la enseñanza de la música. El maestro se vale de sus propias experiencias como músico e intérprete. De acuerdo a lo anterior y después de haber realizado una aproximación a la música y las tradiciones musicales y culturales Colombia, considero más que una necesidad, una responsabilidad por parte de las instituciones de educación superior formadoras de docentes en música, encontrar los mecanismos ideales para la enseñanza de la música con base en el estudio crítico, analítico y reflexivo de las músicas tradicionales, populares y demás. Es necesario, y esta es la propuesta fundamental de este

trabajo: formar a los docentes en educación musical en el conocimiento y la investigación de estas músicas. Esto es viable en la labor del educador musical, siempre y cuando tenga una formación con base en la etnomusicología, disciplina encargada de estudiar, entre otros aspectos, la música y su relación con el contexto socio-cultural propio en el que se desarrolla el sujeto. En mi concepto, esta puede ser la base de una nueva estrategia metodológica que contribuya a la reconstrucción, valoración y reivindicación de la cultura colombiana.

2.3.2 La etnomusicología como enfoque teórico-metodológico o como un instrumento operativo en el plan de estudios.

Los interrogantes sobre educación musical y enseñanza musical, han sido objeto en los últimos veinte años de múltiples investigaciones. Una de éstas ha sido sobre qué tipo de música se debe enseñar. Este tema ha sido definido en su mayoría por investigadores etnomusicólogos, quienes son los que se preocupan por dar valor y reconocimiento a los hechos y eventos musicales de las distintas culturas del mundo; su trabajo ha de ser utilizado y considerado dentro de las nuevas propuestas, como material didáctico y metodológico, que puede ser utilizado por el educador musical y por los maestros en general dentro del salón de clase. Asimismo, se ha propuesto que los músicos intérpretes de la música tradicional y folklórica sean llamados a colaborar con los maestros dentro de la educación musical en las escuelas y colegios. Ellos juegan un papel importante en la reconstrucción y valoración de la cultura.

Si se logra tener conciencia de la importancia de la música tradicional en la enseñanza de la música, así como de lo fundamental que es tener en cuenta para ello, las investigaciones realizadas por etnomusicólogos y otros estudiosos de estos temas, es posible obtener un cambio en la propuesta de la enseñanza de la música. Al respecto, existen dentro del ámbito educativo, investigaciones que pueden proponer actividades y motivar a los docentes para abrir nuevos espacios en la educación musical. Entre las investigaciones que se realizan, considero de suma importancia en la educación musical, aquellas dedicadas, a las músicas tradicionales y al folklore musical, con el fin de que el docente de música pueda utilizarlas dentro de su quehacer educativo.

Sin embargo, también hay que tomar en cuenta que para ello, la formación de los docentes de música en el área se hace necesaria, para poder llevar a cabo el

objetivo de enseñar la música a partir de la propia cultura.

Soy reiterativa en este tema, porque es importante que las instituciones de educación superior relacionadas con la formación de docentes para el área de música, cuenten con equipos de trabajo integrados por docentes, investigadores y especialistas en las áreas necesarias para hacer reformas en cuanto a la enseñanza de la música se refiere y que diseñen investigaciones apropiadas para ello. Es necesario hacer uso de la bibliografía que en la actualidad crece paulatinamente y se debe sustentar la práctica con fundamentos teóricos y no solamente en logros personales como en muchos casos suele suceder. Es válido partir del conocimiento empírico, pero es necesario usar las bases teóricas existentes para llevar a cabo la labor de la enseñanza musical.

El papel de las músicas tradicionales y demás en el aula deben ser de interés para los etnomusicólogos. Teniendo en cuenta que el paradigma de esta disciplina es interpretativo la investigación de la música y cómo se percibe debe hacerse en su propio contexto, no puede hacerse fuera de él o ser indiferente a cómo éste interpreta el hecho musical. Por lo tanto, la investigación de este hecho desde una perspectiva etnográfica, interpretativa de la cultura, el interaccionismo simbólico entre otras, en el aula; se convierten en un elemento relevante de estudio con lo que se puede validar lo ético musical, los conceptos tales como música tradicional, culta y popular dentro de la disciplina etnomusicológica.

Se deben aprovechar las investigaciones etnomusicológicas sustentadas en los rasgos propios de la cultura y la importancia que tiene ésta en el aprendizaje del ser humano, así como también diversas investigaciones en los distintos campos señalados que se dan en todo el ámbito de la enseñanza de la música y la investigación de la misma.

La propuesta que se pretende realizar en este trabajo de investigación es retomar las manifestaciones y expresiones culturales tradicionales, a partir de la música como elemento para la enseñanza de la misma y la formación del docente; de ahí, que considero necesario apreciar estas manifestaciones como recursos para la enseñanza. Dichas manifestaciones culturales son eventos, en los que la sociedad expresa y se representa ante el mundo, estos incluyen procesos de comprensión, expresión y valoración de la propia cultura. Cada evento responde a estos parámetros, haciendo que las tradiciones culturales sean vivas, activas y contribuyan a formar una identidad propia.

Esta identidad, se crea a partir de una construcción histórica, cultural y musical, en la que se manifiestan tradiciones diversas. A la música tradicional pertenece toda clase de manifestaciones musicales, ya sean indígenas, mestizas, mulatas y demás, al igual que una gran diversidad de instrumentos. En este sentido es muy importante el papel del etnomusicólogo, pues éste se encarga de estudiar, entre otros aspectos, la música a partir de procesos culturales en los que se tiene en cuenta, como lo expresé páginas anteriores, al individuo, su evolución y su desarrollo a través de ella⁶⁰. Además podría contribuir a la reflexión entre los docentes de música a recuperar éste material en la escuela, donde el estudiante pueda hacer uso de él, conocerlo y valorarlo.

2.3.3 La etnomusicología como asignatura.

La música tradicional, culta y popular, en fin, la música en general, tiene en la enseñanza un uso y una función particular. Se han desarrollado múltiples estudios, entre otros, en los que se ha visto que la música contribuye al mejoramiento del rendimiento escolar. Ayuda a una mejor comprensión del lenguaje y la lectura, facilita el entendimiento de las matemáticas y los números y también puede contribuir a entender y conocer mejor la historia y la geografía y la propia cultura. A manera de ejemplo: enseñar la historia de la Revolución Francesa, a través de las obras de Beethoven, tales como la *Sinfonía Heroica* o el *Concierto el Emperador*, constituye una forma diferente para acercarse al hecho histórico, además de dar al estudiante la oportunidad de apreciar la música de este gran compositor. Otro ejemplo que contribuye a la formación del alumno, es hacerle conocer que la obra del compositor alemán Richard Strauss influyó en el pensamiento ideológico de Adolfo Hitler, por el recargado nacionalismo alemán que impregnaba a sus obras. Entre muchos otros casos. Así mismo, en Argentina, después de la crisis acaecida en el 2002 en este país, la cátedra de Historia de la Música Argentina⁶¹, reorientó el contenido de su plan de estudios para reforzar, a partir de ésta, la construcción de la identidad nacional de ese país, recurriendo a experiencias que establecieran puentes entre la teoría y la práctica e integraran su formación como músicos y docentes de música. Para ello retomaron la música

⁶⁰ Luz Dalila Rivas Caicedo. *La etnomusicología en la formación del licenciado en educación musical. El caso de Colombia*. Tesis de Maestría en Pedagogía. Posgrado de Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional Autónoma de México. México. 2006. 176 p. *Op. Cit.* p.7

⁶¹ Silvia Esther Villalba. "Educación musical y desarrollo de la conciencia histórica: Una experiencia didáctica en la Cátedra Historia de la Música Argentina". En *Cuadernos Interamericanos de Investigación en Educación Musical*. Escuela Nacional de Música. México. UNAM. Vol. II. No. 5. Agosto 2003. p. 83-95. p. 83

nacional, tradicional y folklórica del país, como por ejemplo: canto y poesía gauchesca, poesía de los payadores y gauchos, entre otras⁶². Otro ejemplo para recalcar la importancia de la enseñanza de la música es el trabajo realizado en la estimulación de las habilidades psicolingüísticas a través de la clase de música⁶³. Se determina que realizar actividades musicales dentro de los planes de estudio, repercute positivamente en el nivel intelectual y el desarrollo cognitivo de los estudiantes. La música estimula el lenguaje, el ordenamiento psicomotriz, el desarrollo de la memoria y la capacidad de expresión, así como también favorece el juicio crítico.⁶⁴

En Colombia, el área de música ha servido en muchas comunidades indígenas y negras para rescatar su identidad cultural, así como también en el resto de la sociedad. Ha permitido conocer el sincretismo, y la valoración de la cultura colombiana como el resultado de la transculturación de diversos grupos étnicos y sociales. Un ejemplo de ello, es el que se realiza con los indígenas del departamento del Cauca⁶⁵, el cual dio como resultado la recopilación de cantos, melodías, mitos y cuentos propios de su cultura, en un método didáctico para maestros y estudiantes, a cargo del maestro Carlos Miñana Blasco; este método,⁶⁶ tiene la finalidad de ser utilizado en la enseñanza, no sólo de la música sino también de su propia historia, además de contribuir a la enseñanza de la lengua española y de preservar la lengua indígena como su lengua natal. La metodología, exige como un excelente recurso didáctico para su uso en el aula de sus propios cantos y danzas, así como de su propia lengua para conocer su religión, la interacción con los miembros de su comunidad, su organización económica y política, y demás aspectos que son importantes dentro de la educación para cualquier grupo étnico y social.

Otro ejemplo es el resultado de la investigación realizado por la etnomusicóloga María Eugenia Londoño en su obra titulada *La música en la comunidad indígena ebera-chamí de la Cristianía, Colombia*⁶⁷. Estudio que fue reconocido con el Premio Casa de las Américas en el año de 1993. Este trabajo es una descripción del

⁶² *Ibidem*. p. 83-95

⁶³ Iris Xóchitl Galicia Moneda, et al. "Estimulación de las habilidades psicolingüísticas a través de la clase de música y las actividades escolares". En *Cuadernos Interamericanos de Investigación en Educación Musical*. Escuela Nacional de Música. México. UNAM. Vol I. No. 1 Enero 2001. p. 49-67.

⁶⁴ *Ibidem*. p. 50-1

⁶⁵ Región Andina, al sur-occidente de Colombia.

⁶⁶ Carlos Miñana Blasco. *Küc 'h yuuya ' u 'huwectha 'w: De correría con los negritos*. (Libro del maestro). Programa de Educación Bilingüe del Consejo Regional Indígena del Cauca. Popayán. CRIC. 1996. 120 p.

⁶⁷ María Eugenia Londoño. *La música en la comunidad indígena ebera-chamí de la Cristianía, Colombia*. Premio de Musicología Casa de las Américas. 1993. Medellín. Ed. Universidad de Antioquia. 200. 206 p.

sistema musical de esta comunidad, así como también es el análisis del aporte metodológico que este sistema tiene para el aprovechamiento de la música en los procesos de reapropiación de la cultura y el desarrollo de la educación dentro de la misma.

Como vemos la música, no sólo tradicional, sino también la culta o académica valorada en el sistema educativo como algo que puede y debe de ser aprendido, enseña mucho más de lo que los programas contienen. Puede y debe ser un instrumento más para el conocimiento y la construcción de una identidad o el rescate y valoración de la misma, así como ayudar en otras áreas de la educación para lograr una formación integral en el sujeto.

Ante los retos que nos impone conservar las tradiciones y expresiones culturales, se hace necesario, pensar la educación musical como una disciplina que favorezca la preservación de las manifestaciones culturales y musicales; siendo ésta, parte integral de la formación que tenemos como sujetos partícipes dentro de una sociedad. Para ello, es indispensable contar con un área de conocimiento especialista en este campo, como lo es la etnomusicología, que ha evolucionado en su concepto y definición, para dar cabida a un amplio espectro de posibilidades de investigación de la música, teniendo en cuenta que ésta es un foco fundamental en la vida y construcción cultural de cualquier contexto social.

La educación musical, puede convertirse en el puente comunicativo entre la etnomusicología y la sociedad, en el sentido de ser la educación musical, quien se encargue de transmitir los resultados provenientes de la etnomusicología, en cuanto a conservación y rescate musical y cultural de cada país o región en específico. Para llevar a cabo lo anterior, se necesita, que quienes forman a los docentes en el área de la educación musical, tengan conocimiento de la música tradicional y folklórica con base y criterio etnomusicológico. Esto es, no desconocer las músicas tradicionales, populares y contemporáneas que traen aprendidas los estudiantes cuando ingresan a la educación superior, las cuales se pueden potenciar de muchas maneras dentro de su desarrollo académico. Sino que, junto con el conocimiento que de estas músicas comparten docentes y estudiantes, se logre construir interesantes procesos de contextualización histórica, al igual se realicen trabajos de investigación etnomusicológica y metodológica de la educación musical. Esta posibilidad de ampliar el horizonte musical y cultural, permitiría enriquecer la formación académica del estudiante en la investigación de las músicas y en su propia formación educativa.

Sin embargo, a pesar de todos los esfuerzos realizados por los especialistas e investigadores en etnomusicología y en educación musical por incluirla en los planes de estudio de las licenciaturas de las instituciones de educación superior que ofrecen esta formación, esto es aún incierto; ya que a pesar de reconocer que la inclusión de la etnomusicología es necesaria, el diálogo entre estas dos disciplinas de la música -la etnomusicología y la educación musical- aun no ha dado resultados completamente satisfactorios. Pues, en la mayoría de los casos, quienes llevan la batuta de la reforma, modificación y reestructuración de dichos planes, no ven con buenos ojos que estas músicas hagan parte de sus licenciaturas, considerándolas de bajo nivel académico.

3

La Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño.

3.1 Contexto histórico y social del Departamento de Nariño.

El departamento de Nariño está ubicado al Sur-occidente colombiano, cuenta con una densa población en la región andina de Colombia; también posee entre su geografía, una considerable porción en la costa del pacífico colombiano. La ciudad de San Juan de Pasto, capital del departamento, está situada en la zona andina, frontera con Ecuador, en esta ciudad se encuentra establecida la Universidad de Nariño, considerada la más importante en el sur-occidente colombiano.

Nariño, por ser un departamento fronterizo no es ajeno a los sucesos y la problemática que, por lo general sufren estas zonas. Es un departamento donde está presente el conflicto que se vive en Colombia, que repercute en un gran flujo de vivencias culturales, económicas y sociales propias y ajenas que se entretajan: migraciones del campo a la ciudad, de personas de diferentes lugares de Colombia y del sur de Latinoamérica, entre otros. Nariño comparte su historia de conquista y colonización con Ecuador, Perú y Bolivia específicamente.

En consecuencia, Nariño pareciera que debe reinventar constantemente su desarrollo cultural, que aporte elementos significativos a su reconocimiento local y, en consecuencia, a su potencial afirmación en el contexto social y cultural.

3.2 Aproximación histórica de la Universidad de Nariño.

Se puede considerar los orígenes de la Universidad de Nariño cerca del año 1712 cuando se estableció el Colegio de la Compañía de Jesús, gracias a numerosas campañas y donaciones de la comunidad se logró la construcción del colegio en el

mismo sitio donde hoy se encuentra la sede de la Universidad, en el centro de la ciudad. En 1767 a raíz de la expulsión de los jesuitas del territorio de América se cerró el colegio, esta situación afectó la educación en la región. Sin embargo en años subsiguientes desde 1771 hasta 1803, de esta matriz, que fue el Colegio de la Compañía de Jesús se fueron creando diferentes instituciones con nombres diferentes como Real Colegio Seminario, Colegio Provincial, Colegio de San Agustín, Colegio Académico y Liceo Público de Pasto. Cada cambio obedeció a cierres por falta de recursos o incluso, desastres naturales, así como a las guerras pre y post independentistas. En cada nuevo colegio se estableció algún aumento de cátedra o suspensión de otra, pero en casi todos ellos, las cátedras tenían carácter profesional o de educación superior, las cuales alternaban con la educación secundaria. Fue en el año de 1804 cuando se estableció a Nariño como Departamento de Colombia. Su primer gobernador, el Dr. Julián Buchely estableció también la Universidad de Nariño con las carreras de ingeniería, derecho, filosofía y arte.

En la rectoría de Julio Moncayo Candia en el año de 1832, se suscribió el pacto "López de Mesa - Moncayo Candia", mediante el cual la Facultad de Derecho quedaría abolida. De esta manera la Universidad se reducía a una escuela de bachillerato. En 1835 se decidió incorporar la Escuela de Artes y Oficios del Departamento de Nariño a la Universidad y en 1837 se transformó en Instituto para la enseñanza del arte con secciones de música y pintura. Éste fue cerrado en la década de 1860, para fortalecer las facultades de Agronomía y Educación.

El período de 1840 a 1859 se considera como el de la consolidación de la Universidad, en el contribuyó al desarrollo de la educación a través de la Facultad de Derecho, el Liceo de Bachillerato y la Escuela de Música y Pintura. A partir de la década del sesenta se produjo un avance hacia la modernización y ensanche de la Universidad involucrando la educación tecnológica y el mejoramiento de los servicios existentes.

Dentro de su esquema organizativo se crearon los departamentos y se expandieron los servicios de la Facultad de Educación en la jornada nocturna. Como fruto de la demanda y del compromiso de la Universidad con la región se crearon los programas de Ingeniería Civil, Economía, Zootecnia y Artes. Con el criterio de integrar la zona andina y la Costa Pacífica en 1986 la Universidad aprobó la creación del Programa de Ciencias del Mar en el municipio de Tumaco

(costa pacífica nariñense), en la perspectiva de formar profesionales y técnicos para la explotación racional de los recursos.

3.2.1 La Universidad de Nariño en la actualidad.

En la actualidad, la presión por el cambio y la reestructuración de los procesos académicos y administrativos se han hecho evidentes y han posibilitado la conformación de nuevas facultades; la diversificación de programas; la regionalización mediante el establecimiento de sedes en diferentes municipios de Nariño y Putumayo; la ampliación de la cobertura educativa; la vinculación de la Universidad mediante convenios con instituciones nacionales e internacionales y la inserción en las redes mundiales del conocimiento.

Es así como la Universidad de Nariño comenzó a trabajar en la reforma universitaria en el año 2008, que busca encontrar un nuevo rumbo hacia la formación de profesionales con las capacidades que la sociedad colombiana le impone en la actualidad. Así mismo, y para el caso específico de esta investigación: el programa de Licenciatura en Música, adscrito a la Facultad de Artes de esta Universidad ha visto la necesidad de modificar totalmente la licenciatura que se ofrece. Esto, es el fin último de este trabajo.

De acuerdo a la filosofía de la Universidad de Nariño pese a las determinaciones culturales, económicas, sociales y políticas del país, es necesario repensar la región y su propio desarrollo. “Esto, ligado a la autenticidad geográfica, política, económica y social y a la identidad específica de la cultura de la región. Sin embargo, se debe tener cuidado de no caer en regionalismos que pueden llevarnos a persistir en vicios históricos que nos aíslan del resto del país”.¹

Misión Institucional: La Universidad de Nariño, desde su autonomía y concepción democrática y en convivencia con la región sur de Colombia, forma seres humanos, ciudadanos y profesionales en diferentes áreas del saber del conocimiento con fundamentos éticos y espíritu crítico para el desarrollo alternativo en el conocimiento del mundo.

Visión Institucional: La Universidad de Nariño, entendida como un acontecimiento en la cultura, es reconocida por su contribución, desde la creación de valores humanos, a la paz, la convivencia, la justicia social y la formación

¹ Silvio Sánchez Fajardo. Rector Universidad de Nariño. Discurso de Posesión. 2006.

académica investigativa, comprometida con el desarrollo regional en la dimensión intercultural.

Conjuntamente, la Universidad de Nariño desde el año 2008 ha asumido el compromiso ético, administrativo y legal de transformarse de manera profunda, para ello ha comenzado a realizar actividades con el fin de sacar adelante el Plan de Desarrollo y la Reforma Profunda². El resultado de ello es el Plan de Desarrollo Institucional 2008-2020 “Pensar la Universidad y la Región”. Es decir, la Universidad de Nariño asumió la tarea de “pensarse junto con la Región, que significa compartir con la comunidad sus saberes en los diferentes campos y a su vez aprender de ésta su cosmovisión y su multiculturalidad.”³

Desde esta perspectiva, el Plan de Desarrollo tiene como propósitos, entre otros, fortalecer el quehacer docente y de investigación articulado a los procesos sociales, culturales, económicos y políticos de la Región de Nariño. Esto se logra a partir de la reforma de cada una de sus facultades y sus programas académicos generando planes de estudios que integren la misión y visión de la Universidad. Así como también, aseguren la formación integral de los estudiantes que propicie la construcción de un pensamiento propio y colectivo. La Universidad de Nariño debe contribuir a la construcción de la Región a través de sus funciones propias sin dejar de visualizarse dentro de los estándares mundiales académicos y trascender en estos espacios.

Para lograr lo anterior, se establece que, además de la reestructuración y reforma de facultades y programas académicos, se debe crear estrategias que impulsen las actividades culturales y sociales propias del Departamento de Nariño, así como fortalecer la participación de la Universidad en el desarrollo económico y político; con el fin de fortalecer y afianzar las expresiones y manifestaciones de la Región. Esto incluye que los programas se conciban desde las necesidades que se debe suplir y fortalecer en Nariño, desde la forma de actuar y sentir de los actores sociales. Es decir, la generación de conocimiento, difusión y docencia debe originar y promover el trabajo de y en comunidades étnicas y del resto del Departamento de Nariño.

² República de Colombia. Universidad de Nariño. *Plan Marco de Desarrollo Institucional 2008-2020 “Pensar la Universidad y la Región”*. San Juan de Pasto. 17 de diciembre del 2008. 70 p.

³ *Ibidem*. p. 6

3.3. Bases conceptuales para la formación de docentes en la Universidad de Nariño.

De acuerdo con los lineamientos del Plan Marco de Desarrollo Institucional⁴ y de su Proyecto Educativo Institucional (PEI)⁵ y con el propósito de desarrollar el pensamiento crítico e investigativo de los estudiantes y docentes-investigadores en los procesos educativos, es necesario establecer que los programas académicos tienen como finalidad la construcción del conocimiento de las diferentes disciplinas a través de la investigación, la docencia y la difusión cultural y científica desde la enseñanza y el aprendizaje.

El espacio común para la educación y la construcción de dicho conocimiento está determinado por la necesidad de la investigación de los diversos factores que intervienen en los procesos educativos y en los hechos históricos, sociales, culturales, políticos, entre otros. Teniendo en cuenta que estos procesos están determinados por la concepción histórica del sujeto sobre su propia realidad, la construcción de sentido y el uso de estos conocimientos para un proyecto de vida social, económico, político y cultural.

Los conocimientos específicos de las disciplinas constituyen espacios interdisciplinarios que están inscritos en los procesos históricos, culturales y sociales de la región. Éstos, contribuyen a la construcción de identidades y conductas individuales y colectivas.

Los programas de formación de docentes de la Universidad de Nariño tienen como función propiciar los elementos teóricos, conceptuales y metodológicos para la formación de una actitud crítica e interdisciplinaria así como también, frente a la manera de enseñar y aprender de la misma disciplina.

Estos programas, en la medida en que permitan conocer las condiciones de cada uno de los diferentes campos específicos tales como: los sistemas metodológicos, las condiciones históricas y sociales, culturales, políticas e ideológicas, en su relación con la educación, se constituyen en un campo de pensamiento crítico sobre la construcción y validación social de las prácticas educativas.

Desde esta concepción, los procesos académicos de los programas de formación docente están dirigidos al conocimiento de los diferentes paradigmas sobre los cuales se construyen los lenguajes científicos, pero también, de las condiciones

⁴ Pedro Vicente Obando. *Plan Marco de Desarrollo Institucional*. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto. 2004.

⁵ Pedro Vicente Obando. *Proyecto Educativo Institucional*. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto. 2004.

sociológicas, antropológicas, etnográficas, sociológicas, filosóficas, sobre las cuales se desarrollan los procesos de la enseñanza y de la educación misma.

En este proceso, tanto profesores como estudiantes, adquieren los elementos teóricos, metodológicos y educativos para el tratamiento de cada uno de los campos establecidos. Su enseñanza y aprendizaje. En este contexto, la práctica educativa se concibe como “el proceso de reflexión-acción, investigación, conceptualización, sistematización y evaluación de carácter teórico-práctico que sobre la realidad educativa, pedagógica, científica y social debe realizar el futuro profesional de la educación, desde el momento que inicia su formación y en el ejercicio de su profesión”⁶.

3.3.1 Propósitos de la formación de docentes.

Con base en lo anterior, los propósitos fundamentales en la formación de docentes de la Universidad de Nariño son:

- El desarrollo de la investigación interdisciplinaria, orientada a la conformación de grupos académicos y científicos que posibiliten el desarrollo de la educación, no sólo al interior de la Universidad sino en todos los contextos en donde ésta tenga influencia.
- La fundamentación educativa para el fomento del pluralismo ideológico, la tolerancia y la participación en las diferencias ideológicas, conceptuales y científicas.
- El fortalecimiento del espíritu científico, crítico y creativo, de los valores éticos y democráticos, para la construcción del conocimiento y del nuevo proyecto de Nación.
- La promoción de condiciones para la formación de una nueva persona consciente de la problemática del país y de la región, facultada para innovar y generar los cambios que la sociedad demanda en los momentos actuales del país.

3.4 La Facultad de Artes.

La Facultad de Artes de la Universidad de Nariño fundamenta sus acciones en la producción y socialización del saber y del quehacer estético. Se establece como centro de cultura para la sociedad y se articula con la práctica social del conocimiento, en una construcción permanente de su sentido histórico. Esta

⁶ Jairo Muñoz Hoyos. *Programa de Formación Docente de la Universidad de Nariño*. San Juan de Pasto. 2005.

facultad se considera generadora de bienes y servicios culturales para el bienestar y el desarrollo del sujeto⁷, contribuye a la formación de la comunidad a partir de la generación de opciones de acceso al goce del arte, de la implementación de procesos educativos que tienden a expandir la conciencia estética de la sociedad, de la investigación de los fenómenos artísticos y estéticos que se suscitan en el contexto regional; y de su vinculación a las prácticas productivas.

Conforme a lo anterior, el objeto de la Facultad de Artes de la Universidad de Nariño está delineado por el papel de lo estético en las opciones de la propia conciencia, reflexión y crítica, que son demandadas por una sociedad con un proyecto de rescate, valoración y reapropiación individual y colectiva.

Así mismo, su finalidad histórica reconoce el sincretismo cultural, la relación entre las diversas regiones, las reflexiones sobre lo local y o nacional y las posibilidades de enriquecerse con la interacción de la que es protagonista.

La Facultad de Artes de la Universidad de Nariño está comprometida con cumplir con las funciones de la universidad, es decir, con el quehacer investigativo, docente y con la proyección social, en el campo artístico, estético y cultural. Se responsabiliza por la excelencia académica en la formación de profesionales en los niveles de licenciatura y postgrado, y por el desarrollo de procesos de educación, dentro de los principios éticos de democracia y libertad, hacia la generación de un cambio educativo, cultural, social y económico, en su área de influencia.

Siendo una entidad académica con una ubicación geográfica, social y cultural estratégica, está especialmente comprometida con el desarrollo regional, con el rescate de valores étnicos, folclóricos y populares, y con la integración de saberes científicos, estéticos y cotidianos.

Respecto a esto, los programas de formación docente de la Facultad de Artes, desde una interpretación cultural, comprenden la importancia del papel de la estética, las artes y la educación de las mismas, de la investigación de las necesidades sociales y culturales, de acuerdo con las exigencias históricas de la región; de esta manera hacer frente a las formas propias de desarrollo cultural, social y artístico en la sociedad actual colombiana.

La Facultad de Artes, de acuerdo con su programa de mejoramiento de la calidad

⁷ Jairo Muñoz Hoyos. *Proyecto Educativo Institucional*. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto. 2005

de la Educación y de diversificación, crea el programa de Licenciatura en Música.

3.5. La Licenciatura en música⁸ de la Universidad de Nariño.

3.5.1 Historia de la Escuela de Música de la Universidad de Nariño.

El origen y la conformación de la Escuela de Música de la Universidad de Nariño se podrían dividir en tres períodos históricos. El primero, que transcurre aproximadamente durante la fase de creación de la sección de música en la Escuela de Artes y Oficios en el año de 1938, hasta su clausura en el año de 1965. El segundo, cuando la Escuela de Música reanuda sus labores a través de la vinculación a la Vice rectoría Académica de la Universidad de Nariño, integrándose al programa de extensión cultural en el año de 1978 hasta el año de 1984. Y el tercer período que podría considerarse, comprende desde 1985 en el cual se vislumbra la escuela como una dependencia de educación superior, hasta la obtención de la licencia de funcionamiento como programa adscrito a la Facultad de Artes por parte del Consejo Superior de la Universidad de Nariño en 1992 y por parte del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior -ICFES- en el año de 1993. A partir de este momento, se institucionaliza el Programa de Licenciatura en Música. Desde entonces, el programa ha sufrido varios cambios, ajustes y reestructuraciones que hasta la fecha se siguen presentando. Esta vez, con miras a replantear un cambio paradigmático en la formación de profesionales, acorde a los planteamientos de la Reforma Universitaria que actualmente se desarrolla en la Universidad de Nariño.

Considero necesario detenerme en este momento y reconstruir un poco la historia de la Escuela de música de la Universidad de Nariño para ubicar el contexto en el cual he planteado esta investigación.

3.5.1.1 La música en la Escuela de Artes Y Oficios.

La Escuela de Artes y Oficios, que sería el punto de partida para conformar la que actualmente es la Facultad de Artes de la Universidad de Nariño, se origina mediante ordenanza N^o 040 del año de 1927⁹ establecida por la Asamblea Departamental de Nariño, quien autorizó al Señor Gobernador, Olegario Rincón

⁸ En Colombia, se denomina Licenciaturas a aquellas carreras universitarias que forman exclusivamente profesionales de la educación en áreas determinadas. Como en este caso, el de la música.

⁹ Fondo archivo Departamental Gobernación de Nariño libro de ordenanzas años 1926 - 1929 imprenta Departamental Pasto p. 37 - 38.

otorgar su licencia de funcionamiento. Hacia el año de 1935, la escuela se integra a la Universidad de Nariño durante la rectoría del Doctor Julio César Moncayo Candia, que comprendió el período de octubre 1932 hasta Mayo de 1936¹⁰. Para el Doctor Moncayo Candia, “Pasto debía convertirse en un centro de industria artesanal de producción de bienes para el mercado nacional y era función de la escuela, preparar a estos artesanos”¹¹.

Sin embargo, en ese momento, la universidad atravesaba por un momento importante en su historia, ya que, el Ministerio de Educación Nacional pretendía reducir la universidad a una “Gran Normal del Occidente Colombiano”¹² para formar profesores provenientes de los departamentos de Nariño, Cauca, Valle y Caldas, en un documento conocido como Convenio Mesa-Candia. En él, el ministro Luís López de Mesa, siendo presidente de la República de Colombia el Sr. Alfonso López Pumarejo, acuerdan, junto con el Dr. Moncayo Candia suspender matrículas a las Facultades de Derecho y Ciencias Políticas e Ingeniería y se enviaría a los estudiantes con becas, a la Universidad Nacional de Colombia en Bogotá y a la Escuela de Minas de Medellín lo que dejaría a la institución solamente con doscientos tres estudiantes repartidos en las facultades de agronomía, química industrial y la escuela de artes y oficios.

No obstante, el Consejo Directivo de la universidad, mediante el acuerdo N^o 007 del año 1935, instaura un nuevo plan de estudios que le permitiría a la escuela transformarse en la Escuela de Bellas Artes. A su vez, en el acuerdo N^o13 de febrero 2 de 1938, dicho Consejo crea la sección de música en la cual se impartía: Música en General, Solfeo, Práctica de Conjunto Coral, Historia y Estética de la Música y Piano.

En la Década de los años cuarenta, el maestro ecuatoriano Luís Ponce ejercía la dirección de la sección de música y estableció el primer reglamento interno de ésta dependencia. Asimismo, instauró las cátedras de violín y trompeta, creó la Orquesta Sinfónica de la Universidad. Años más tarde, durante la dirección del maestro Rito A. Mantilla, se incluye el estudio de la música e instrumentos tradicionales colombianos de cuerda, tales como la bandola, el tiple y la guitarra.

¹⁰ Mireille Bornet, *et al.* “Julio Cesar Moncayo Candia: Médico, hombre público y rector de la Universidad de Nariño 1886-1964”. En Gerardo León Guerrero Vinuesa. *Personajes Importantes de la Universidad de Nariño*. Vice rectoría de Posgrados y Relaciones Internacionales VIPRI. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto. 2001. p. 103. p. 100-116. 236 p.

¹¹ *Ibidem.* p. 109.

¹² *Ibidem.* p. 111.

Pese a los esfuerzos por mantener la escuela en funcionamiento, en el año de 1965 se cierra la Escuela de Música, bajo pretexto de una reestructuración curricular la cual consistía en crear el Departamento de Artes que quedaría adscrito a la Facultad de Educación, sin embargo, esto no se llevó a cabo, sino hasta muchos años más tarde.

Así comienza un período de declive de la música y de la vida artística en la ciudad de Pasto que repercutió en el rezago académico y cultural del Departamento de Nariño, a pesar de todo, la sociedad exigía la creación de un centro musical para la formación de profesionales que pudieran dar libre expresión a sus manifestaciones artísticas y que contribuyan en el desarrollo de las artes para las futuras generaciones.

3.5.1.2 Recuperación y reapertura de la Escuela de Música.

Hacia el año de 1978 se comienza a pensar en la creación de un bachillerato musical que dependiera de la Universidad de Nariño y que la Gobernación colaborara económicamente para su sostenimiento; con el fin de que años más tarde, éste se convirtiera en un conservatorio. El título que se pretendía otorgar era el de “Experto Musical”¹³. Cabe aclarar, que el bachillerato musical se entendía como un título de educación no formal y no tenía ninguna relación con los establecimientos educativos formales.

A partir de ese momento, la universidad considera la reapertura de la escuela justificando que

Dadas las deficiencias que este campo tiene en nuestro Departamento y en el país, y la formación que al estudiante debe darse a temprana edad, funcionará (la escuela) inicialmente como un organismo de la Universidad que con el transcurso del tiempo de acuerdo a las necesidades del medio y las posibilidades económicas de la universidad, podrá ampliarse al nivel de enseñanza superior.¹⁴

Sin embargo, la falta de rubros económicos y el desvío de estos recursos hacia otros programas; así como la falta de claridad en los planes y programas de

¹³ Archivo General Universidad de Nariño. Libro Único de Actas del Consejo Académico No. 15 de junio 8 de 1978. s/p.

¹⁴ Archivo General Universidad de Nariño. Libro Único de Acuerdos del Consejo Superior No. 022 de octubre 24 de 1978. Artículo II. s/p.

estudio llevaron nuevamente la escuela al fracaso.

Para el año de 1980, el Consejo Académico nombra una comisión veedora que estudie a fondo la escuela de música, ya que no se tenía claridad de las funciones y actividades que realizaba, ni el número de estudiantes inscritos, profesores, planes de estudio, entre otros. El reporte que entregó la comisión al Consejo Académico no fue muy alentador para la escuela, pues se consideró que no reunía los requisitos mínimos para su buen funcionamiento. Según este informe, en la escuela “no había una coordinación de los programas, ni registro académico y tampoco aulas suficientes¹⁵. Esta comisión concluyó que el programa de música se debía “replantear y reformar”¹⁶ con el fin de ofrecer a la sociedad una mejor escuela de música. Este informe, junto con una carta firmada por importantes personalidades de Pasto, así como de la población en general, que exigía que se preste atención y se tome con seriedad la educación que se impartía en la escuela de música; sirvió para que nuevamente la escuela fuera objeto de reflexión entre los actores universitarios. La decisión que se tomó al respecto fue anexar la escuela de música a la Facultad de Artes como programa de extensión universitaria, con un director exclusivamente para este programa.

El maestro Javier Fajardo Chávez, fue el primer director de la escuela de música en el año de 1981. Ese mismo año, el maestro Fajardo Chávez presentó un documento titulado “Proyecto de Acuerdo sobre el régimen, administración y programación de la escuela de música” que fue aprobado y que hoy por hoy, es el referente directo para la creación del programa de licenciatura en música.

Este documento hacía referencia a dos tipos de estudios en música: universitario y no universitario. El primero de ellos, planteaba una titulación como licenciado en alguna de las áreas que se ofrecerían y el segundo, planteaba entregar un certificado como técnico intérprete de un instrumento considerado en el plan; entre ellos se consideraba, los que conforman comúnmente una orquesta sinfónica, especialmente instrumentos de viento de madera y metal, violín y piano; y aquellos que provienen de la tradición y el folklore del país y la región, tales como el tiple, la bandola, el charango y la guitarra, entre otros. Así mismo, cabe resaltar, que entre las asignaturas que se incluyeron en la línea de formación llamada “teórico cultural”¹⁷ se encuentra presente la etnomusicología y el folklore.

¹⁵ Archivo General Universidad de Nariño estante único de Anexos. Libro de Actas del Consejo Superior 1980.

¹⁶ *Ídem.*

¹⁷ *Ídem.*

Este plan estaba estructurado en los siguientes niveles de formación: a) pre-básico, b) básico, b1) básico especial, c) intermedio, d) escuela, d1) universitario, e) especialización. De los cuales: a, b, b1 y c conformaban la etapa preparatoria; d, la etapa superior de estudios musicales; d1, la etapa superior de estudios de nivel universitario; y e, se destinaba a convenios, Cursos y Seminarios específicos.¹⁸

Sin embargo, de este proyecto, solo se pudo llevar a cabo la escuela como educación no formal y éste, a su vez con muchas dificultades; mismas que paradójicamente parecen ser, las que en la actualidad, nuevamente tienen sumido al programa de música en una reforma total. Esto es: falta de planes de estudio, acordes y actualizados, justificación de la duración de los estudios, escasez de la planta profesoral conforme con las necesidades de los estudiantes, rubros económicos, instalaciones deficientes, entre otras. A pesar de esta situación, la escuela abrió sus puertas, a la población en general, aunque la demanda más importante de estudios musicales fue para niños y jóvenes de la región.

La escuela de música, no sólo tuvo eco en la enseñanza y el aprendizaje de la música en general, sino que también repercutió en la vida musical de la ciudad de Pasto. Múltiples conciertos y una gran diversidad en la programación artística de aquella época, dan fe de la actividad cultural que se manifestaba y que justificaba la insistencia de su creación.

3.5.1.3 La Escuela de música, en camino hacia la educación superior.

Para el año de 1985, finalmente se logra adscribir de manera definitiva la escuela de música a la Facultad de Artes y se comienza a plantear seriamente el proyecto de licenciatura en música, sin dejar de lado el programa de educación no formal que se reestructuraría en tres niveles de formación: educación temprana para niños, el preuniversitario y el de educación continuada. Este último como punto de partida entre lo que había sido hasta ese momento la escuela de música y lo que fue en adelante ya como programa profesional.

En este documento, plantea otorgar el título de maestro¹⁹ en música en las áreas de: Dirección de Banda, Dirección de Coro, Instrumento, Composición y Licenciado en Música, este último hace referencia a la formación profesional como

¹⁸ *Ídem.*

¹⁹ En Colombia, la educación superior en artes y música, concede el título de maestro a quien se desempeñará como profesional en el área artística y musical, mas no propiamente como docente de la disciplina. Esta titulación no tiene nada que ver con el grado de Maestría como estudio de posgrado.

docente de música. Este documento fue enviado ante el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) para tramitar y legalizar la licencia de funcionamiento del programa, para lo cual, dicho organismo conformó una comisión que contaba con la presencia de varios expertos nacionales en música y artes con el fin de revisar y evaluar el proyecto. Después de analizar la situación real de la posibilidad de desarrollar el programa, sugirieron realizar algunas modificaciones para hacer más factible su aprobación y buen funcionamiento. La comisión planteó realizar un solo programa con algunas áreas de especialización; es decir, el programa se reducía a una sola licenciatura con tres énfasis: Dirección de Banda, Dirección de Coro e Instrumento, con un plan de estudios flexible que permitiera realizar el ciclo básico hasta el sexto semestre y continuar con cada énfasis hasta el décimo semestre.

Paralelo a lo que sucedía con el proyecto de licenciatura en música, el programa de educación continuada seguía cumpliendo sus labores como uno de los requisitos del ICFES; ya que se debía demostrar que existía demanda por parte de la población. Los estudiantes inscritos, eran conscientes del riesgo que suponía estar en un programa que aún no era factible profesionalmente y que solo podría otorgarles una certificación de estudios no formales.

Sin embargo, la perseverancia por fin dio buenos resultados para el año de 1992; cuando finalmente el ICFES otorga la licencia de funcionamiento al programa de Licenciatura en Música mediante el acuerdo 093 del año de 1993 y comienza así, la etapa de homologación de estudios de los estudiantes que estaban inscritos en el programa de educación continuada, para ubicarlos en los semestres correspondientes de acuerdo a sus conocimientos hasta ese momento. Este proceso, se llevó a cabo a través de un grupo evaluador externo constituido por músicos y docentes de gran prestigio en el país.

3.5.2 El plan de estudios actual de la Licenciatura en música de la Universidad de Nariño.

La vida académica del programa de licenciatura en música de la Universidad de Nariño, como la música misma, está llena de matices, actitudes sonoras, *performance*, ejecuciones e interpretaciones, que se ven reflejadas en la sociedad y viceversa. El programa de música, por ser el único en su naturaleza en Nariño, refleja las manifestaciones artísticas, musicales y culturales que en la actualidad

se producen en esta región y que se traducen en formas de estructura social, política y cultural. Es decir, que la comunidad académica del programa es responsable de mantener, definir y reconstruir las expresiones culturales de la región, siempre pensando en que la música participa activamente en la construcción de identidades culturales, en la medida en que aporta elementos de reconocimiento individual y colectivo. La música se comprende como un espacio de expresión individual y colectiva de comunicación social. La música tiene sus propias reglas y formas y está mediada por hábitos y construcciones colectivas. Por lo tanto es un producto que define modas y estructuras sociales, promueve el fortalecimiento de hábitos, saberes y valores; permite la inclusión o exclusión de grupos o actores en cada contexto.

Este programa, cumple con las necesidades de los departamentos de Nariño y Putumayo, en el sentido de satisfacer las demandas de docencia del área de educación musical para todos los niveles de enseñanza. Tiene vigencia e importancia regional en la medida en que las necesidades profesionales permanecen y cada vez se hace más urgente darles una solución. De la misma manera, reconoce la necesidad de formar docentes de música, instrumentistas, intérpretes e investigadores en la diversidad musical y cultural, así como en la enseñanza de la música.

Esto lo hace responsable de la creación de programas de formación, divulgación y proyección social que satisfaga las necesidades de la región. Hay que recalcar que es la única escuela de este tipo en el sur-occidente colombiano y que su deber es contribuir a la conservación, valoración, respeto y reconocimiento por las expresiones y tradiciones culturales y musicales, no sólo de la región sino de Colombia en general.

Bajo esta perspectiva, uno de los campos por los cuales se preocupa y hace hincapié esta licenciatura, es la formación de los futuros docentes en educación musical en el conocimiento de las músicas tradicionales y aunque se encuentra establecido en el plan de estudios²⁰, en la práctica no se aborda como se quisiera, ya que no se cuenta con especialistas suficientes en esta área de la música ni con un acervo bibliográfico, discográfico y videográfico propios.

Para llevar a cabo el trabajo conjunto y colegiado que se necesita realizar cuando

²⁰ José Menandro Bastidas. *Plan de estudios de 1987, 1993, 1999*. Licenciatura en Música Universidad de Nariño. San Juan de Pasto.

se pretende lograr la modificación, reestructuración o creación de un nuevo plan de estudios realicé una estancia doctoral desde el mes de agosto del 2008 hasta junio del 2009 de la cual hablaré en el siguiente capítulo que constituye precisamente el trabajo de campo de mi investigación en la Universidad de Nariño, bajo la supervisión del Instituto de Investigación en Educación de la Universidad Nacional de Colombia -y el convenio que existe entre estas dos universidades-; con el fin de trabajar en la conformación del diseño curricular del plan de estudios de la licenciatura en música.

3.5.2.1 Descripción del programa.

En la actualidad el Programa de Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño ofrece como única opción de formación musical profesional la Licenciatura en educación musical, sin embargo después de 16 años de labores como programa profesional éste ha comenzado a mostrar índices de desactualización y desarticulación frente a las tendencias en cuanto a educación superior en música nacional e institucional se refiere. Esto es, nuevos perfiles profesionales, exigencias del contexto regional, y los intereses de los estudiantes, entre otros. En este sentido las normas legales nacionales referidas a la educación (decreto 2566 de 2003; resolución 3456 de 2003 y Ley 1188 de 2008) establecen retos más allá de los planteados en el Proyecto Educativo del Programa (P.E.P) de licenciatura en música elaborado en el año 2000, algunos años anteriores a la disposición de las normas legales citadas. A pesar de ello, es claro que el programa actual no cumple con las expectativas profesionales de la población ni las realidades sociales y artísticas de la región.

Además, no existe un plan de capacitación docente para su formación permanente que asegure el cumplimiento del plan de estudios y resuelva los intereses y necesidades de formación de los estudiantes. Es muy importante mencionar la constante manifestación de inconformismo por parte de los estudiantes de no asumir el estudio de algunos componentes de los campos pedagógico e investigativo por su alto contenido teórico, así como también la desarticulación con el componente específico y la alta intensidad horaria semanal.

Aunado a lo anterior y como se ha mencionado a lo largo de este trabajo, las tendencias en educación musical, regional, nacional e internacional, así como la formación de profesionales en el área, obligan a buscar y definir diferentes

perfiles laborales y profesionales en el área de la música.

En la actualidad la licenciatura en música se encuentra en un período de reforma total ligada a la reforma institucional de la misma universidad. De acuerdo a esto y teniendo como referente el plan de estudios vigente, se ha llegado a la conclusión de que dicho plan no es pertinente con la realidad actual de las necesidades que manifiesta la región y el país. Se caracteriza por su excesivo número de asignaturas y el elevado número de horas de estudio presencial, su enciclopedismo y la no articulación y congruencia con el contexto regional y nacional. Aunado a esto, se ha puesto en evidencia la desactualización y el bajo nivel de formación del campo específico. Asimismo se llegó a la conclusión de que no hay una articulación entre las asignaturas del campo pedagógico, investigativo y musical. Es decir, los estudiantes y docentes no han asumido la relación existente entre estos componentes del plan. El instrumento musical se estudia como tal, sin fines metodológicos o como estrategia de enseñanza, los estudiantes no comprenden el por qué y el para qué del componente pedagógico y tampoco encuentran relevancia al componente de investigación, pues consideran que para ser músicos y hacer música no lo necesitan. Esta misma postura es compartida y asumida por un gran número de docentes que encuentran importante su asignatura en sí misma, pero no en relación con los demás. Esto lo retomaré un poco más adelante.

3.5.2.2.1 Estructura curricular de la licenciatura.

3.5.2.2.1.2 Perfiles de egreso e ingreso.

En su estructura enumera una serie de objetivos o “propósitos de formación” que, al parecer, reemplaza los perfiles de egreso de la licenciatura. No se menciona cuál es el perfil de ingreso. Estos objetivos, elucidan las habilidades que se busca desarrollar en el estudiante, dejando de lado la formulación de un objetivo o perfil general para dicha licenciatura, que incluya la conjunción de los objetivos teóricos y prácticos. Siendo esto necesario con el ánimo de facilitar la comprensión de lo que se busca desarrollar en el estudiante y que a su vez, ayudaría a comprender de mejor manera a qué obedecen los objetivos específicos que se han planteado.

Propósito de Formación²¹:

Formar pedagogos de la música con principios éticos, pensamientos crítico y sensibilidad social que, mediante la investigación y la racionalidad comunicativa desarrollen las facultades para interpretar y afectar en sentido constructivo la realidad regional y nacional, a partir de la transformación de los objetos de conocimiento en pro del desarrollo del ser personal y del ser social, con criterios eco-armónicos y en el contexto de la pertinencia cultural.

Cuadro No. 1

Formación profesional del actual Licenciado en Música.

NECESIDADES DE FORMACIÓN		
DESARROLLO DEL SER PERSONAL Y SOCIAL	FORMACIÓN PROFESIONAL	FORMACIÓN PARA EL DESARROLLO DE ACTITUDES Y COMPETENCIAS BÁSICAS
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo libre de la personalidad. • Formación de valores • Para la pertenencia: identidad cultural y multiculturalidad. • Para la pertenencia: Realidad histórica y social. Desarrollo regional y nacional sostenible. Desarrollo cultural. • La relación eco-armónica con el medio natural y cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> • SABER PEDAGOGO: • Educabilidad. • Enseñabilidad. • Historia y epistemología de la pedagogía. • Tendencias sociales, la dimensión ética cultural y política de la realidad educativa. • SABER ESPECÍFICO: • Percepción. • Sensibilidad. • Expresión. • Creatividad. • Técnica. • Historia y teoría de la música. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formación para la interacción comunicativa • Lectoescritura. • Informática y telecomunicaciones y nuevos medios tecnológicos. • Segunda lengua. • Lenguajes analógicos y expresivos. • Lenguajes de inteligencia del cuerpo.

Fuente: elaboración del autor.

Por otra parte está la situación, que al estar estructurada como una licenciatura con tres componentes: educativo pedagógico, investigativo pedagógico y saber específico (musical)²²; y los dos primeros están concebidos como módulos con asignaturas teóricas y prácticas, se debe establecer los objetivos específicos

²¹ Universidad de Nariño. Programa de Licenciatura en Música. Plan de estudios vigente. 2000. San Juan de Pasto, Colombia.

²² Ver Anexo Plan de estudios año 2000.

diferenciando cuáles se enfocan a lo teórico, cuáles a lo práctico o si hay incidencia en ambas perspectivas; es decir, son teórico-prácticas. Ello con el fin de hacer más explícita la relación entre la metodología y los objetivos para cada asignatura y así lograr lo propuesto. Así como también, la pertinencia de las actividades respecto al logro de los objetivos. En esta perspectiva, solo se advierte que estos componentes se impartirán a modo de seminario.

3.5.2.2.1.3 Descripción de las áreas del componente específico musical.

Estructuras de la Música.

El objetivo general del área de Estructuras de la Música busca que el estudiante sea capaz de imaginar y crear un lenguaje propio a partir de la lectura y escritura musical; además de ser capaz de juzgar y apreciar nuevos contextos sonoros a partir del dominio de los fundamentos de dicho lenguaje, así como también, tener la capacidad de crear y proponer nuevos repertorios musicales.

En esta área se incluye el estudio del sistema tonal, armonía y contrapunto; los principios del ritmo y las diferentes formas principales desarrolladas en la historia de la música culta (occidental). No se establece con claridad la metodología para abordar el área ni la evaluación, y tampoco si se la considera teórica o práctica. Es necesario decir que está presente a lo largo de toda la licenciatura.

Instrumento principal.

Los instrumentos denominados principales, son aquellos que el estudiante escoge en el momento de ingresar a la licenciatura, el cual lo estudiará durante toda la carrera, que, se supone, le dará la capacidad de dominar dicho instrumento, además de hacer uso de él en su actividad docente. Aclaro que este instrumento no es el mismo que se escoge como instrumento metodológico para la enseñanza de la música. Estos instrumentos son: canto, de cuerda (violín, viola, violoncello y contrabajo), guitarra, de viento de metal (trombón, trompa, trompeta y tuba), de viento de madera (flauta travesa, oboe, clarinete y saxofón), percusión y piano.

El objetivo general para el instrumento principal es dominar la coordinación motriz y el equilibrio entre el esfuerzo muscular y el grado de relajación que se requiere para la ejecución de estudios y obras sin desligar los aspectos técnicos de los musicales. Así como demostrar sensibilidad auditiva en la afinación y en el

conocimiento de las características y el funcionamiento mecánico de su instrumento. Conocer y poseer repertorio propio de las distintas épocas y estilos que pueda interpretar de memoria como solista y en conjunto. Además de desarrollar un concepto personal estilístico y libertad de interpretación sin perder el respeto al texto. En cuanto a la metodología, sucede lo mismo que con el área anterior: no se establece con claridad y depende, igual que la evaluación, de cada docente la forma cómo se lleve a cabo. Se imparte una hora semanal durante los nueve últimos semestres de la licenciatura.

Práctica musical conjunta.

Esta área incluye asignaturas de conjunto tales como: música de cámara, banda sinfónica y taller vocal. El objetivo está encaminado a desarrollar en los estudiantes la capacidad de profundizar en el conocimiento de los diferentes estilos y de los recursos interpretativos de cada uno de ellos. Respetar las normas que exige la actuación en grupo y valorar la interpretación en conjunto como un aspecto fundamental de la formación musical e instrumental. Adquirir y aplicar herramientas para el desarrollo de la memoria, desarrollar la capacidad de lectura a primera vista e interpretar obras representativas del repertorio del conjunto instrumental de dificultad adecuada al nivel. La metodología y evaluación no se establecen con claridad dentro del plan de estudios; aunque sí está considerada como parte de las áreas de carácter práctica del plan.

Cultura musical.

Incluye las asignaturas de música universal, música tradicional y música contemporánea. Esta área se propone formar al estudiante en el conocimiento histórico del desarrollo musical que se conoce como occidental y que en este trabajo lo defino como música culta. Abarca además, contenidos de estética y apreciación de la música. A pesar que se menciona que existe la asignatura de música tradicional, ésta se aborda desde el punto de vista descriptivo, etnográfico e historicista. En el plan de estudios no se establece la metodología y la evaluación de dicha área y se imparte durante los seis primeros semestres de la licenciatura.

3.5.2.2.1.4 Descripción del área del componente educativo pedagógico.

Este componente se desarrolla en siete módulos en los cuales, al final, se pretende conocer y comprender contextos relacionados a la realidad educativa. En su

origen fue concebido desde un enfoque interdisciplinario para la elaboración de los contenidos que se pueden presentar en el módulo. Sin embargo los docentes y estudiantes han presentado una fuerte tendencia al tradicionalismo que ha hecho que mucha de la información que se imparte, sea repetida en diferentes módulos, de tal forma que los estudiante no encuentran diferencia o relación entre unos y otros; razón por la cual este componente no se ha desarrollado de manera eficiente. Se incluyen los siguientes módulos: Fundamentación epistemológica de la pedagogía de la música, enseñanza-aprendizaje de la música como opción metodológica para la formación de seres humanos autoconscientes, la relación educativa con los imaginarios y necesidades socioculturales de las comunidades indígenas y campesinas, participación de los proyectos educativos en la solución de problemáticas sociales específicas, resignificación de las estructuras curriculares y evaluativas desde la expansión de la música, opciones metodológicas para la enseñanza de la música desde los lenguajes multimediales y otros medios alternativos y la creatividad en pro de la gestión y administración educativa. Cabe señalar que estos módulos se abarcan durante los diez semestres de la licenciatura.

3.5.2.2.1.5 Descripción del área del componente investigativo pedagógico.

Está enfocado a la formación en investigación de la educación musical y al fortalecimiento de la línea de investigación presentada en la Facultad de Artes, la cual es en pedagogía de la creatividad. Este componente se presenta en dos secciones, la primera en relación al módulo de inducción y comprensión teórico y metodológico y la otra al taller central de investigación en educación musical. Estas dos secciones se desarrollan a lo largo de los diez semestres. Sin embargo no se observa diferenciación alguna en los contenidos del componente educativo pedagógico y éste. Sino más bien, una repetición de temas que solo provoca en los estudiantes el desánimo por la investigación y educación musical. Hasta el momento no se ha visto reflejado este componente en los resultados de los estudiantes y docentes del programa en cuanto a investigaciones y estudios relacionados con la educación musical y demás. En los últimos años ha habido una creciente participación de estudiantes y docentes en proyectos de investigación, pero estos no pertenecen directamente al programa de música, sino que hacen parte de la Facultad de Artes o de la Facultad de Educación.

Cuadro No. 2.
Mapa curricular. Plan de Estudios del año 2000

S E M E S T R E	COMPONENTE EDUCATIVO PEDAGÓGICO		COMPONENTE INVESTIGATIVO PEDAGÓGICO		COMPONENTES DEL SABER ESPECÍFICO								
	ESTRUCTURA MODULAR		MODULO DE INVESTIGACIÓN	TALLER CENTRAL DE INVESTIGACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA MÚSICA	FORMACIÓN INSTRUMENTAL			TALLER DE EXPRESIÓN Y CREATIVIDAD		FORMACIÓN TEÓRICO MUSICAL		FORMACIÓN EN CULTURA MUSICAL	
	MODULO	MODULO			PIANO	INSTRUMENTO PRINCIPAL	TALLER VOCAL	TALLER LIBRE	TALLER INSTRUMENTAL	ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA	INFORMATICA MUSICAL		
I	I	III	I		TALLER DE CANTO I	PIANO I					ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA I		MÚSICA UNIVERSAL I
II	I	III	II		TALLER DE CANTO II	PIANO II	INSTRUMENTO PRINCIPAL I				ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA II		MÚSICA UNIVERSAL II
III	II	IV	III			PIANO III	INSTRUMENTO PRINCIPAL II	TALLER VOCAL I			ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA III		MÚSICA TRADICIONAL I
IV	II	IV	IV			PIANO IV	INSTRUMENTO PRINCIPAL III	TALLER VOCAL II			ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA IV		MÚSICA TRADICIONAL II
V	II	V	I			PIANO V	INSTRUMENTO PRINCIPAL IV	TALLER VOCAL III	TALLER LIBRE I		ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA V		MÚSICA CONTEMPORÁNEA I
VI	II	V	VI			PIANO VI	INSTRUMENTO PRINCIPAL V		TALLER LIBRE II	TALLER INSTRUMENTAL I	ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA VI		MÚSICA CONTEMPORÁNEA II
VII	VI	VII	VII			PIANO VII	INSTRUMENTO PRINCIPAL VI		TALLER LIBRE III	TALLER INSTRUMENTAL II	ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA VII	INFORMATICA MUSICAL I	
VIII	VI	VII	VIII				INSTRUMENTO PRINCIPAL VII		TALLER LIBRE IV	TALLER INSTRUMENTAL III	ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA VIII	INFORMATICA MUSICAL II	
IX	VI		IX				INSTRUMENTO PRINCIPAL VIII			TALLER INSTRUMENTAL IV	ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA IX	INFORMATICA MUSICAL III	TECNICAS DE DIRECCIÓN I
X			X				INSTRUMENTO PRINCIPAL IX			TALLER INSTRUMENTAL V		TECNICAS DE DIRECCIÓN II	

Fuente: Plan de Estudios vigente. Programa de Licenciatura en Música. Universidad de Nariño.

3.5.2.2.2 Diagnóstico.

Según el plan de estudios, los objetivos se encuentran especificados conforme a la adquisición de conocimientos, habilidades y capacidades por parte del alumno, tratando de enfatizar que se trata de objetivos de aprendizaje y no de enseñanza. Por lo tanto, están referidos al alumno y no al docente. Sin embargo tomando como referente el nuevo paradigma educativo²³ que sugiere una educación basada en el aprendizaje sin dejar de lado el proceso de enseñanza, el papel del docente es altamente significativo en la construcción de competencias profesionales referidas al campo específico de la disciplina, la profesión y para la vida.

Ello implica que frente a las exigencias que propone este paradigma, el docente debe desempeñarse como guía y asesor permanente del alumno para la adquisición de las mismas. No obstante, si nos ceñimos a la manera cómo se

²³ J. González y R. Wagenaar (Eds). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Fase Uno.* Universidad de Deusto y universidad de Groningen. Bilbao. España. 2003. Págs. 34, 71-72.

encuentra expuesta la metodología en el plan de estudios, pareciera que el papel del docente se encuentra orientado a la transmisión de conocimiento o del estado del arte de la cada una de las asignaturas. Lo cual a la luz del nuevo paradigma educativo, sería necesario ligarlo con las actividades propuestas para los estudiantes, con el ánimo de hacer más evidente el rol participativo que debe asumir el docente; más allá del enfoque tradicional en la educación musical, donde es el docente el actor central del aprendizaje, él dispone y evalúa procesos, métodos y resultados.

En este proceso el docente es un facilitador, motivador y tutor que ayuda al estudiante a desarrollar su conocimiento, asimismo sus habilidades de pensamiento y razonamiento con cuestionamientos que inviten a la construcción de su comprensión y su pensamiento sobre el propio aprendizaje, es decir, un sujeto activo que estimule el desarrollo de las capacidades del estudiante, apoyándolo en su ejercicio propositivo dentro y fuera del aula.

Por lo tanto, el docente debe estar atento a que estas acciones se realicen más como un apoyo al aprendizaje y al desarrollo de los proyectos que como obligación metodológica poco significativa en el proceso.

Es necesario mencionar, que aunque el nuevo enfoque está basado en las destrezas y no en los contenidos, el conocimiento se asume como una destreza básica que se debe perseguir en cualquier proceso de formación profesional, ya que la plataforma de conocimiento que una persona tiene representada, determina su habilidad para analizar situaciones, tomar decisiones, solucionar problemas y seguir aprendiendo. Es decir, constituye la base de muchas otras habilidades.

Por ello, un aspecto importante del conocimiento que se debe conseguir durante la formación académica es que esté correlacionado y que incluya los principios básicos de cada disciplina. Esta correlación se logra a través de acciones que promuevan la aplicación de la reflexión y se pueda llevar a la práctica.

No obstante también es necesario preguntarnos para qué se proponen ciertas actividades, qué competencias se están promoviendo a través de las acciones. La transición de un modelo a otro no necesariamente implica el reemplazo de las actividades existentes sino más bien un cambio en la forma de verlas.

De igual manera la evaluación debe estar en concordancia con los planteamientos que se hacen en las modalidades de conducción del proceso de enseñanza y

aprendizaje, es decir, que se considere el proceso que ha seguido el estudiante para llegar a la propuesta final del proyecto y no únicamente el resultado.

Un hábito en la enseñanza de la música en general bastante arraigado es el manejo y control por parte del docente, de los contenidos en la evaluación de resultados finales, dejando de lado la valoración de otras formas de interacción posibles para el estudiante. Por consiguiente, para evitar caer en ésta dinámica limitante, el proceso de evaluación no sólo debe recaer en el docente. Dentro del proceso enseñanza y aprendizaje, considero que es necesario promover el desarrollo de la capacidad autocrítica en el estudiante a lo largo del mismo proceso no sólo al final.

Actividades contempladas en el programa como son los ejercicios de percepción y análisis grupales y la exposición pública de resultados como conciertos y recitales con una adecuada guía del docente, propician la colaboración e interacción entre estudiantes, lo que puede llevar a la confrontación de conceptos y contenidos entre los estudiantes y docentes. Esta situación obliga al estudiante a elaborar posiciones mejor argumentadas y por ende, incita reestructuraciones cognoscitivas y cambios conceptuales. En este sentido los aprendizajes parecen venir de este tipo de experiencias, en las cuales “se piensa en conjunto”; siendo el resultado de un proceso activo de construcción del conocimiento y no sólo derivados de su intuición o de las opiniones de los propios docentes.

Por ejemplo, existen en el programa de licenciatura diferentes agrupaciones ajenas a las que están incluidas en el plan de estudio en las que participan activamente estudiantes y docentes, sin embargo, no son tenidas en cuenta como opción de evaluación o estrategia metodológica para la enseñanza de elementos particulares de la música. Tal es el caso de la Orquesta de Instrumentos Andinos, conformada por varios estudiantes, que, como su nombre lo indica es una orquesta que en su estructura instrumental se conforma de instrumentos de viento andinos como la quena, las zampoñas y sikus, quenachos, guitarras, percusión de la tradición andina, entre otros. Así como varias agrupaciones corales y musicales de diferentes géneros y estilos musicales.

Para que se de esta interacción entre los alumnos y docentes de manera adecuada, primero hay que vencer una serie de actitudes adquiridas generalmente durante el desarrollo escolar previo como pueden ser: el poco interés que suelen tener los estudiantes por interactuar y el miedo a la crítica de una presentación en público

por ejemplo o el poco apoyo institucional para estas agrupaciones que, como lo menciono en líneas anteriores, aunque no tienen un lugar dentro del plan de estudios o de la institución, algunas de ellas son la ventana para dar a conocer el trabajo que se realiza en la licenciatura. Vuelvo a mencionar el caso de la Orquesta de Instrumentos Andinos, que a pesar que la licenciatura no tiene entre su oferta académica instrumentos o contenidos de mayor relevancia de estas características, es utilizada como referente institucional de la Universidad en eventos, conciertos y recitales no solo a nivel regional, sino nacional e internacional.

Hago referencia a la crítica mal entendida, como la competencia feroz y la agresión en el proceso evaluativo y no como lo que es realmente, una evaluación de un aspecto fundado en su propio valor, que exige estudio profundo: proponer alternativas con fundamentos y respeto a las creaciones de los demás. Un comportamiento habitual que asumen los estudiantes a la hora de enfrentar este tipo de actividades que exigen asumir una postura evaluadora frente al trabajo o desempeño de sus compañeros, es evitarla siendo condescendientes, pensando en que cuando los papeles se inviertan sus compañeros tengan la misma consideración con ellos.

En este punto, vuelve a cobrar importancia la labor del docente, pues en la medida que sea capaz de estimular un cambio de percepción respecto a lo que implica el proceso de análisis crítico y evaluación, como herramienta constructiva para reconocer fallas y mejorar cada proyecto, se ira desarrollando en el estudiante la habilidad para hacer y recibir críticas.

Con base en lo expuesto anteriormente, podemos decir que para poner en práctica cambios que permitan la transición de la educación centrada en la enseñanza, al que se plantea, enfocado en el aprendizaje; es insuficiente modificar los planes y programas para estimular la interacción de los estudiantes con el ambiente sino se preparan docentes, que puedan reinterpretar sus concepciones sobre la enseñanza, el aprendizaje y ante todo, su papel docente.

Si bien es vital reflexionar sobre cómo ejercer el rol docente en el complejo escenario actual, también lo es, que la voz del docente tenga eco en la institución educativa en que labora. Es decisiva la participación de los maestros en el cambio educativo para que este tenga éxito, pero para ello es preciso crear los mecanismos y condiciones institucionales que fortalezcan su protagonismo y

responsabilidad en la gestión de sus instituciones y en la formulación de políticas educativas. De esta forma, se revertirá el enfoque tradicional que ha considerado al docente como ejecutor de orientaciones y decisiones definidas sin su opinión y conocimiento, lo que se ha traducido en limitaciones para que las políticas educativas se traduzcan en prácticas efectivas en las aulas y en las mismas instituciones educativas.

Así mismo, me gustaría resaltar que la misma música, provee un escenario natural para el aprendizaje, donde el estudiante puede observar, sistematizar, comprender y aplicar conocimientos con autonomía. Por ello, el docente de música debe aprovechar este proceso para orientar al estudiante hacia diversas experiencias de aprendizaje, desde la interacción con muchas personas, objetos y contextos, en conjunción con los procesos de reflexión individual y grupal sobre lo que va aprendiendo. Es decir, transitar desde una educación de la homogeneidad hacia una educación en la diversidad, aprovechando ésta como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, y optimizar el desarrollo personal y social; más que para colmarlo de términos y conocimientos abstractos, siguiendo pautas metodológicas que lo lleven a lograr resultados estimados por el mismo docente, pues parece que esta interacción docente y alumno no estimula la formación de autonomía en el estudiante sino más bien su dependencia de la visión y la evaluación personal de un maestro.

Hoy más que en el pasado, la educación es un proceso continuo que dura toda la vida. Por ello, se hace necesario que en la formación ya no sólo profesional sino a todos los niveles, se enseñe más que un acervo de conocimientos, a pensar, lograr que el estudiante llegue a elaborar preguntas relevantes y tenga las herramientas necesarias para responderlas, para construir su propio conocimiento. En la medida en que al proceso de enseñanza y aprendizaje se le de la trascendencia que merece, entendiendo que el estudiante se está formando para ser docente. Un profesional que desarrolle estrategias que tengan más que ver con el desarrollo del país, o que desde su quehacer tenga presente su compromiso social, se podrá operar el cambio que a la luz del planteamiento del nuevo paradigma educativo perseguimos, no solo en Colombia, sino en Latinoamérica.

4

Planteamiento del problema. La formación del licenciado en música de la Universidad de Nariño.

4.1 Presentación

La inquietud de introducir la etnomusicología como aporte a la educación musical ha sido manifestada de la misma manera, por varios investigadores etnomusicólogos y especialistas en educación musical latinoamericanos, entre ellos el etnomusicólogo Gérard Béhague quien en su ponencia presentada en la VII Conferencia Interamericana de educación Musical (1987), manifestó, y estoy en total acuerdo, la importancia de la etnomusicología en la formación del educador musical como aspecto fundamental en la enseñanza de la música en Latinoamérica. Según Béhague "...el educador musical está basado en las teorías y prácticas desarrolladas en Europa y Estados Unidos y no ha incluido en forma significativa el estudio de las diferentes músicas de tradición oral".¹ Además propone que "el educador musical debe tener un conocimiento básico de la etnomusicología de su país o de su área cultural".²

Considerando lo anterior, entonces, ¿Por qué pensar en la etnomusicología como aporte indispensable para una educación musical basada en las diversidad musical y cultural? Veamos una aproximación a esta disciplina.

¹Gérard Béhague. "El aporte de la etnomusicología en una formación realista del educador musical latinoamericano". Ponencia presentada en la VII Conferencia Interamericana de Educación Musical. *Revista musical chilena*, Vol. 41, No. 168, 1987, p 43-50.

² *Ídem*.

4.2 Aproximación a la etnomusicología

Desde 1950, época en la que nace la etnomusicología como área del conocimiento, dedicada a la investigación de las músicas étnicas y tradicionales de las culturas orientales y occidentales dentro de su propio contexto cultural³, se ha ido modificando el objetivo y visión de esta última. Ha pasado de estudiar la música como tal, a partir de procesos analíticos y teóricos de la musicología, a estudiarla a partir de procesos culturales, en los que se tienen en cuenta al individuo, su evolución y su desarrollo a través de ella. Esto ha llevado a los etnomusicólogos a abrirse paso dentro de todos los ámbitos de investigación que tienen que ver tanto con el desarrollo de la música dentro de la sociedad, y con el impacto que tiene ésta en la cotidianeidad del ser, así como su influencia en la misma, en respuesta a la búsqueda de una identidad cultural y nacional. Uno de los aspectos más importantes que se estudia dentro de esta disciplina es la forma en que se aprende y se aprehende la música de generación en generación, su transformación y modificación dentro de los grupos sociales.

La etnomusicología se ha caracterizado, desde sus inicios, por ser una disciplina que evoluciona y se modifica de acuerdo a las necesidades de estudio dentro de la misma, de ahí que en la actualidad, se mantenga abierta la discusión del objeto de estudio y los parámetros de investigación de la disciplina. George List, etnomusicólogo norteamericano considera que el estudio de la disciplina se ha expandido de manera tan rápida que hoy en día prácticamente abarca cualquier comportamiento humano que tenga algo que ver con lo que llamamos música. “Los datos y métodos que utiliza la etnomusicología, provienen de disciplinas relacionadas con las artes, las humanidades, las ciencias sociales y la física. La diversidad de doctrinas, enfoques y procedimientos es enorme”.⁴

La etnomusicología, y por tanto los etnomusicólogos estudian, en términos generales, al individuo, su evolución y desarrollo a través de la música. Otro ámbito de la misma se enfoca en la música como parte de la formación del individuo y sociedades. De esta manera existen dos corrientes, si lo podemos llamar así, dentro de la etnomusicología; quienes enfocan más su estudio en relación con la música, más que ésta con el sujeto y la cultura, y quienes ven en el desarrollo de ésta última un factor importante y fundamental en la construcción de las músicas expresadas dentro de una sociedad.

³ Bruno Nettl. *Música folklórica y tradicional de los continentes occidentales*. Madrid. Alianza. 1985. 267 p. p. 9-25.

⁴ *Ibidem*. p. 13-4.

En este sentido, el etnomusicólogo Alan P. Merriam, expresa que la etnomusicología es el estudio de la música como cultura, donde la música contribuye a construir la misma cultura⁵. El modelo de Merriam ha sido uno de los que más se ha utilizado para hacer este tipo de investigaciones. Este modelo lleva tres niveles: el concepto de música que se tiene, el comportamiento del hombre con respecto a la música y el sonido musical mismo como evento sonoro; es un modelo circular, cuando vemos que el evento sonoro es producto de una conducta que a su vez lo produce y ésta nos lleva a un concepto. Merriam dice que "existe una constante influencia mutua entre el producto musical y la conceptualización de la música".⁶ Por ejemplo, entre los indígenas Quillasingas pertenecientes al "Resguardo Refugio del Sol" en el municipio del Encano, Nariño (Colombia) existe un instrumento musical: una sonaja; que únicamente puede ser ejecutada por el gobernador del Resguardo en una determinada ceremonia de ritual o curación. Este hecho explica cómo el evento sonoro en este caso el sonido resultante de la ejecución de la sonaja, produce una conducta en el gobernador y los asistentes al ritual que puede ser una conducta de respeto o sumisión que llevará a una curación. La conceptualización que se le da a la música producida en ese contexto es el de música sagrada o de ritual que hará que la ejecución de esta sonaja se haga bajo esa característica de lo sagrado.

Para Merriam lo importante es saber qué es la música dentro de una sociedad determinada; cuál es el uso y su función⁷. Al referirnos al uso de la música estamos hablando de las músicas utilizadas en la sociedad, ya sea como práctica o ligada a algún aspecto dentro de la misma. La música tiene entre otras funciones la de expresión emocional, goce estético, entretenimiento, comunicación, representación simbólica, entre otros.

Para el etnomusicólogo Timothy Rice, el modelo de Merriam deja de lado la parte histórica de la etnomusicología, pues ésta sólo se refiere a los hechos sociales y a sus transformaciones dentro de la cultura. Por esta razón, propone agregar a este modelo, la teoría de Clifford Geertz. Según Rice "los etnomusicólogos deberían estudiar los *procesos formativos* en la música, que deberían preguntarse e intentar responder [...] ¿Cómo hace música el ser humano? O ¿Cómo construyen históricamente, mantienen socialmente y crean y experimentan individualmente la

⁵ Alan P. Merriam. *The Anthropology of Music*. Evanston: Northwestern University Press. 1964. 358 p. p. 209-227.

⁶ Alan P. Merriam. *Op. cit.* p. 33

⁷ *Ibidem.* p. 210.

música los seres humanos?”.⁸

A esto podemos agregar lo que Bruno Nettl afirma. Según el investigador, la música debe ser aceptada por la comunidad para ser interpretada y transmitida por oralidad, de lo contrario se extingue. Esto hace que poco a poco la melodía, la rítmica y en general toda la música se transforme. "La música folklórica y primitiva tiene, la característica fascinante de ser a un tiempo antigua y contemporánea, de ser representativa de las viejas tradiciones de un pueblo y también indicador de los gustos actuales"⁹. Para Nettl, en la actualidad la etnomusicología debería enfocarse a estudiar todo tipo de música, para ello propone clasificarla en: a) música vernácula, b) culta occidental, c) urbana y étnica, y d) popular.¹⁰

En el contexto latinoamericano, como lo expresa el Gérard Béhague, “la etnomusicología [en Latinoamérica] surge como reacción al dominio que ejerce Europa y Estados Unidos sobre el continente, no sólo social y político, sino, en algunos casos cultural y musical”¹¹. De ahí que haya sido importante para investigadores latinoamericanos comenzar a preocuparse por la cultura musical de nuestros países. Es así como a partir de la década de 1950 el trabajo de campo marcará los estudios de etnomusicología en Latinoamérica.

La necesidad de reconocer la propia cultura y su origen llevó a investigadores a estudiar las culturas que llegaron a América desde 1492. España, África, y Portugal, además de la América indígena, fueron los principales focos del estudio etnomusicológico realizado en el continente. En este contexto, países como Cuba, Brasil, México y Argentina, han logrado ponerse a la cabeza con interesantes y trascendentes trabajos e investigaciones que han propiciado el surgimiento y el establecimiento de una etnomusicología latinoamericana. La reflexión está en pensar cuál es entonces el papel de la etnomusicología y del investigador propiamente dicho. Se debe considerar que, además de ser la disciplina que estudia la música en la cultura y demás, su objetivo debe ser el rescate y el

⁸ Timothy Rice. “Hacia la remodelación de la etnomusicología”. En Francisco Cruces (Ed). *Las culturas musicales. Lecturas de etnomusicología*. Madrid. Trotta. 2001. p.155-178. p. 161.

⁹ Bruno Nettl. *Música folklórica*...p. 14.

¹⁰ Bruno Nettl. “Últimas tendencias en etnomusicología”. En Francisco Cruces. *Op. cit.* p. 115-154.

¹¹ Gérard Béhague. “Reflections on the Ideological History of Latin American Ethnomusicology”. En Bruno Nettl et al (comp). *Comparative Musicology and Anthropology of Music: Essays on the History of Ethnomusicology*. University of Chicago. Chicago. 1991. p. 56-68. p.56.

estudio propositivo de la música, las prácticas musicales, la relación socio-cultural y la forma de transmisión en generaciones dentro de la sociedad.

4.3 La educación musical a partir de la etnomusicología.

Pero, exactamente ¿qué y cuáles aspectos debe tener en cuenta la educación musical para considerar a la etnomusicología, como la disciplina que sustente la importancia de la enseñanza de las expresiones y manifestaciones musicales y culturales que incluye la música tradicional, folklórica, popular, urbana y étnica?

Teniendo en cuenta todo lo que se ha planteado a lo largo de este trabajo, se puede establecer que los fines de la educación musical son: valorar y conservar las manifestaciones musicales y culturales de un país o región a través de la divulgación, reconstrucción y evolución que se haga en las formas de expresión de las mismas. Así como estimular los intereses musicales de los alumnos, quienes serán los futuros docentes de música de niños y jóvenes colombianos en la educación básica y media; intereses que se traduzcan en actividades lúdicas dentro y fuera del aula como aspecto fundamental de proyección social y cultural. Además de dar a conocer las músicas del país o región y propiciar el acercamiento a las mismas a partir de su ejecución, audición e interpretación.

4.4 La problemática actual del docente de música en Colombia.

Los maestros de música acudimos a varios métodos reconocidos ampliamente dentro de la enseñanza musical, para acercarnos al que más se aproxime a las necesidades de enseñanza. Sin embargo, estos métodos están comúnmente creados para la educación de niños y jóvenes europeos⁷, formados en un contexto cultural diferente al nuestro; considerando que el contexto, dentro de la formación del sujeto, es agente partícipe, primordial y responsable de la disposición, adquisición e interiorización de las relaciones culturales y sociales de su entorno. Esta disposición se pone en movimiento por los actos de quienes están alrededor de ellos; forma un andamiaje sobre el cual, se puede adquirir, en el proceso de socialización, las capacidades y hábitos propios de la cultura en la que se desarrolla. De ahí que nos encontremos con aspectos que no llenan las expectativas del docente y no cuentan con el componente cultural que buscamos. Acudimos entonces a modificarlos y a cambiar los recursos, combinamos unos y

⁷ Método Orff, Dalcroze, Kodaly, entre otros

otros y en la mayoría de los casos, no utilizamos ninguno de manera concreta; o utilizamos uno creado por nosotros mismos, que es una buena opción de enseñanza cuando hemos estudiado y conocido el entorno cultural y musical de niños y jóvenes. Cada caso requiere una aplicación metodológica concreta que obedezca a un contexto en particular donde se educa, en y para una cultura específica. Esto expresa precisamente la paradójica universalidad de la educación tradicional. Al contrariar esta realidad se corre el peligro de crear confusión sobre la cultura a la cual se pertenece.

Lo anterior, hace sentir al niño ajeno en su propio país y ése es el caso más frecuente en los niños y jóvenes latinoamericanos, que han sido impulsados a escoger la oferta que los medios de comunicación dan para consumir, que en cierta medida influye en el desarrollo de su autoestima, el desarraigo y la no pertenencia, o no reconocer su cultura.

Es por ello, que la tarea del docente en educación musical, debe construir estrategias metodológicas establecidas para su labor como docente y precisamente, la Licenciatura en la que se forme debe darle estas estrategias.

Durante los últimos años, y como consecuencia de las diversas deliberaciones que han existido acerca de este tema, se ha recurrido a las manifestaciones y expresiones culturales, a su diversidad étnica y multicultural y a la reivindicación de las tradiciones para crear conciencia, rescatar y reconstruir los valores de identidad de los países latinoamericanos. La música y las artes son protagonistas de este proceso.

Esta situación, como lo expresé en capítulos anteriores, ha llevado a que los Ministerios de Educación y Cultura y como repercusión de las políticas planteadas por éstos, a las instituciones de educación superior que forman docentes en música, a realizar ajustes dentro de sus planes de estudio. Justamente éste es el problema en que se debate el proceso de construcción curricular: la conservación de las antiguas estructuras y el cambio por los nuevos paradigmas y los nuevos enfoques. Debate que se ha caracterizado por sus conflictos y conmociones, ya que siempre existe la posibilidad de poner en entredicho sus fines, creencias, valores, supuestos y orientaciones, que determinan su finalidad y su significado.

Uno de los papeles fundamentales que debe cumplir la educación musical es contribuir a que se afiance el reconocimiento por la diversidad cultural, social y por lo sensibilidad de los diversos grupos sociales y culturales que integran

Colombia. Entre las políticas mundiales de educación musical, aunque se hace mención sobre su importancia, se manifiesta también que en varios países latinoamericanos aun falta una articulación entre el ámbito cultural y educativo.

Así mismo, no existe la suficiente oferta de programas de formación docente especializadas en educación musical que cuenten con un sistema de investigación y registro de experiencias significativas de la enseñanza de la música como un hecho social que pueda contribuir a comprender situaciones ocasionadas por circunstancias de violencia, conflicto, económicas y sociales.

4.4.1 La problemática de la formación docente de la licenciatura en música de la Universidad de Nariño.

Los planes de estudio de la Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño no van acorde a los fines de contribuir a la preservación, valoración y reconstrucción de identidades culturales, como lo proponen los diversos organismos internacionales y las políticas educativas y culturales nacionales. El plan resulta obsoleto, pues no logra abracar las diferentes y nuevas propuestas de visión y misión de la educación artística y musical que plantean los diferentes organismos mencionados en los capítulos anteriores. Si estos organismos consideran redefinir la educación artística y musical a partir de nuevos planteamientos epistemológicos, históricos, sociológicos, culturales y artísticos, es necesario replantear los nuevos enfoques de formación profesional en esta área que además del propio saber específico, contribuya a la construcción de valores sociales, la convivencia pacífica, el respeto por el otro y por la diversidad social y cultural.

El plan de estudios de la Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño, debe articularse con las exigencias que hace el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Cultura en cuanto a formar profesionales capaces de, que a través de la enseñanza de la música se promulgue por la promoción, valoración y reconocimiento de las expresiones musicales y culturales de los diversos grupos culturales e identitarios que conforman Colombia.

En la actualidad la Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño ofrece como única opción de formación profesional la licenciatura en educación musical, sin embargo después de 16 años de labores ha comenzado a mostrar desactualización y desarticulación frente a las tendencias de educación superior en música nacional e internacional. Es claro que el programa actual no cumple con

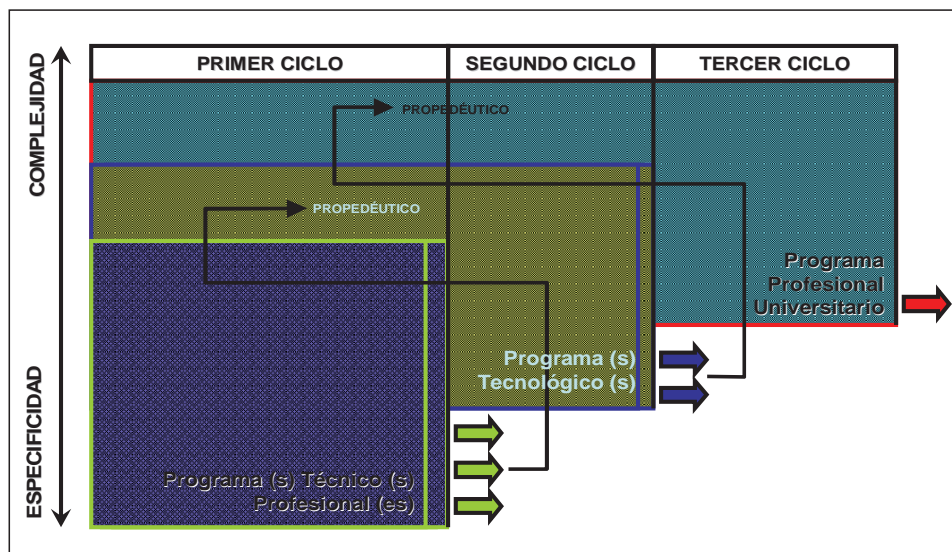
las expectativas profesionales ni las realidades sociales y artísticas de la región, considerando que la Universidad de Nariño desde el año 2008 ha asumido el compromiso ético, administrativo y legal de transformarse de manera profunda desde su autonomía y concepción democrática. Busca formar seres humanos, ciudadanos y profesionales con fundamentos éticos y espíritu crítico para el desarrollo alternativo en el conocimiento del mundo con el respeto a los valores humanos, la paz, la convivencia, la justicia social y la formación académica investigativa, comprometida con el desarrollo regional en la dimensión intercultural¹². Es necesario buscar y definir diferentes perfiles laborales y profesionales para la Licenciatura que sean afines con la misión y visión de la Universidad, con ello se espera reducir la deserción y el desempleo en los estudiantes. En el caso particular de este trabajo, la propuesta que propongo intenta resolver al menos, las deficiencias en cuanto a la formación y el conocimiento que debe tener el futuro docente de música a la hora de abordar el estudio crítico de las diferentes manifestaciones musicales de la región con el fin de que pueda hacer de ellas como parte de su labor de enseñanza.

Como lo mencioné en líneas anteriores, la educación superior en Colombia puede organizar el pregrado, es decir, la carrera profesional, por ciclos propedéuticos secuenciales y complementarios que brindan una formación integral correspondiente a cada ciclo que conduce a la obtención de un título que habilita para el desempeño laboral correspondiente a la formación obtenida. Además da la oportunidad de continuar con el ciclo siguiente. Estos ciclos son: a) el técnico profesional, que puede ser cursado por el estudiante conjuntamente con los dos últimos años de educación media superior. Está orientado a generar competencias como habilidades y destrezas para el desempeño laboral en áreas específicas que requiere la colaboración y dirección de otro sujeto. b) el tecnólogo profesional, ciclo que se cursaría por espacio de los dos primeros años de lo que sería el ciclo profesional universitario o la carrera profesional. Desarrolla competencias relacionadas con la aplicación y práctica de conocimientos en actividades más complejas. La teoría contribuye a conceptualizar el proceso para que el sujeto pueda intervenir en el mismo. c) el profesional universitario; último ciclo que concluye con la carrera profesional universitaria; que prepara en el desempeño autónomo e integral propio del área. Tendrá la capacidad de plantear soluciones originales y participar en procesos innovadores y de creación propia, capacidad de

¹² Universidad de Nariño. Plan Marco de Desarrollo Institucional 2008-2020.

análisis y evaluación; su formación requiere la profundización teórica y epistemológica¹³. Quienes concluyan este último ciclo, tendrán que haber cursado la totalidad de los ciclos anteriores, ya sea como ciclos propedéuticos o como carrera profesional universitaria.

Figura No. 1
Formación por ciclos propedéuticos



Fuente: documento de Política pública sobre educación superior por ciclos y competencias¹⁴.

La Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño ha pensado la reforma del currículo en ciclos propedéuticos graduales que van desde una formación técnica, tecnológica hasta profesional en docencia en las áreas de Música con énfasis en interpretación, dirección, etnomusicología e informática musical. En el caso de este trabajo, me ocuparé únicamente del área de etnomusicología como ciclo profesional universitario, que tendrá en cuenta un ciclo de formación fundamental o básica y un ciclo de formación profesional.

¹³ República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. *Política pública sobre educación superior por ciclos y por competencias*. Bogotá 21 de agosto del 2007.
¹⁴ *Ídem*.

Cada ciclo tiene una formación específica de acuerdo a las competencias requeridas para el mismo. El ciclo de técnico profesional intentará generar en el sujeto aptitudes, habilidades y destrezas en conocimientos técnicos necesarios para ejecutar, distinguir e interpretar la música tradicional, popular, folklórica, urbana de Nariño y Colombia. Contará con elementos suficientes para ser parte de agrupaciones musicales de la región y colaborar en la programación de actividades de enseñanza. El ciclo de tecnólogo profesional, además de formar en la ejecución e interpretación de la música tradicional, folklórica, popular regional y nacional, facilitará las bases suficientes para ingresar al campo laboral como asistente en la docencia de música en los niveles de pre-escolar, básica primaria y media. Será capaz de manejar métodos de enseñanza y utilizar la música tradicional, folklórica, popular y urbana como estrategia metodológica. Asimismo, contará con los elementos básicos de las técnicas de investigación etnomusicológica que le permitirán colaborar y asistir en la elaboración de proyectos de investigación y con los que podrá acceder al siguiente ciclo de formación.

La formación de profesional universitario, además de incluir las anteriores competencias, deberá contar también con una formación integral humanística y musical. El sujeto está llamado a ser partícipe activo del reconocimiento, valoración, respeto y reconstrucción de las manifestaciones musicales y culturales del país enmarcadas en el contexto latinoamericano a partir de la docencia, investigación y divulgación científica desde escenarios profesionales como: instituciones educativas, centros culturales, de investigación y salas de concierto. Será capaz de contribuir al desarrollo artístico y de investigación en el campo de la música y la educación y acceder a estudios de posgrado afines a su área de conocimiento. Es responsable de transmitir valores éticos, morales y profesionales para favorecer el cumplimiento de los objetivos finales de la institución.

En conclusión, el programa de música, por ser el único en su naturaleza en el Departamento de Nariño, debe reflejar las manifestaciones artísticas, musicales y culturales que en la actualidad se producen en esta región y que se traducen en formas de estructura social, política y cultural. La comunidad académica del programa debe ser responsable de mantener, definir y reconstruir las expresiones culturales de la región al considerar que la música participa activamente en la construcción de identidades en la medida en que aporta elementos de reconocimiento individual y colectivo; permitir la inclusión o exclusión de grupos

o actores sociales. Se espera que la propuesta de un currículo con las características aquí planteadas contribuya a resolver las necesidades artísticas y culturales que manifiesta la región.

5

Proceso metodológico para obtener información que fortalece la propuesta.

5.1 Presentación

El proceso metodológico realizado para este trabajo fue diseñado particularmente para recoger información de la población de estudiantes, profesores y egresados del programa de Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño que afiance y reafirme la justificación de la propuesta aquí planteada; es decir, incluir el estudio de la etnomusicología en los planes de estudio de dicha licenciatura que le permita al futuro docente fortalecer su formación profesional con el fin de que pueda acceder al estudio de las manifestaciones musicales y culturales con conocimiento crítico y reflexivo, y repercuta en el mejoramiento de sus propias estrategias metodológicas. De esta manera no sólo el futuro docente, sino sus futuros estudiantes se verán beneficiados con un estudio adecuado y consciente de las diferentes músicas que están presentes en su propio contexto. Para ello, realicé una estancia doctoral durante el período comprendido entre agosto del 2008 y junio del 2009 en la Universidad de Nariño en Colombia, bajo la supervisión del Instituto de Investigación en Educación de la Universidad Nacional de Colombia y el Posgrado de Pedagogía de la UNAM.

5.2 Experiencia de trabajo de campo.

Al llegar al programa de música se perciben múltiples manifestaciones dirigidas hacia la necesidad de reformar el plan de estudios por parte de los estudiantes. Debido a temas como estos, durante la estancia se presentaron interrupciones de

las actividades académicas durante dos meses. Motivadas por el inconformismo que se venía presentando hace varios años, según comentan los estudiantes. Estos aluden que, aspectos del plan de estudios, como de las asignaturas y contenidos de las mismas, se encuentran desactualizados; al igual que la bibliografía impresa y electrónica e instrumentos musicales están en deterioro y deficientes condiciones para el aprendizaje de cada una de las áreas de música. Es importante destacar que durante el ejercicio exploratorio, los estudiantes reconocen la importancia de realizar programas de formación y actualización permanente a los docentes del programa.

Para el desarrollo del trabajo de campo, fue necesario establecer una relación estrecha entre los estudiantes y el investigador; teniendo en cuenta que estos tenían ciertas prevenciones y percepciones negativas frente a cualquier situación externa que ellos consideraran que podía obstaculizar el trabajo que estaban realizando. La relación se fue afianzando lentamente, puesto que para la mayoría de los estudiantes la estancia en la universidad causó ciertas confusiones, al grado de considerar que la recolección de información no podría realizarse al mismo tiempo con ellos y con los profesores y directivos del programa. Este escenario negativo mejoró con el paso de los días. A diferencia de la relación establecida con egresados y profesores, ésta se fortaleció rápidamente sin tropiezos.

5.2.1 Recolección de datos

La recolección de datos se basó en el método de la observación participante que propone Malinowski¹, consistente en establecer en primer lugar un *rapport* entre la comunidad académica, conformada por el vicerrector académico de la Universidad de Nariño, el asesor académico de la vicerrectoría académica, el decano de la Facultad de Artes, el director del programa de Licenciatura en Música, profesores, estudiantes y egresados del programa. Este primer paso, se fue estableciendo poco a poco desde el año 2006 con algunas visitas a la universidad y conversaciones informales con los diversos actores institucionales mencionados con anterioridad.

Esta relación me permitió participar en la proposición de actividades para buscar

¹ Bronislaw Malinowski. *Los argonautas del pacífico occidental: comercio y aventura entre los indígenas de la Nueva guinea Melanésica*. Barcelona. Península. 1995. 508 p.

soluciones a problemas y elaborar nuevas propuestas, con el fin de encontrar alternativas para mejorar la calidad educativa y la formación de los futuros docentes del programa. Además tuve la oportunidad de colaborar y participar en la organización de mesas de trabajo entre docentes, estudiantes y otros actores institucionales; reuniones, foros y asambleas en las cuales se manifestó una postura crítica y activa en consecución de una nueva propuesta del plan de estudios. Cabe resaltar, que el programa de Licenciatura en Música está constituido como un departamento adscrito a la facultad de Artes, sin embargo cuenta con un espacio físico propio e independiente que no comparte instalaciones con los demás programas que conforman la facultad ni con el campus universitario.

Como parte de las estrategias de recolección de información, se realizaron cuestionarios que fueron aplicados al azar a estudiantes, profesores y egresados bajo los criterios que se expone en el método utilizado por Bruno Nettl² en etnomusicología para este mismo fin. El autor plantea que una investigación se complementa “mediante materiales reunidos en su propio contexto cultural, a través de alguna forma de vínculo personal con la gente que los produjo o los consumió”³. Fue necesario e importante aplicar los cuestionarios a estos tres grupos de actores institucionales, responsables y beneficiarios directos en la reforma y reestructuración de los planes de estudio de la licenciatura y la aceptación de la propuesta que se presenta en este trabajo. Estos tres grupos fueron los que aportaron elementos para justificar que la inclusión de la etnomusicología en el plan de estudios, es necesaria. Como se verá más adelante, cada grupo expone la importancia del estudio y el conocimiento de las diferentes manifestaciones musicales para su propio desarrollo profesional.

5.3 Metodología propuesta para descripción y análisis de resultados.

Se realizó un análisis de los resultados desde el tipo de investigación mixta que admite reunir o contener diferentes puntos de vista en la investigación con el fin de responder al planteamiento del problema propuesto con el enfoque evaluativo propuesto por McMillan y Schumacher⁴, ya que se pretende dar a conocer las

² Bruno Nettl. *Theory and Method in Ethnomusicology*. New York. Freed Press of Glencoe. 1964. 306 p.

³ Francisco Cruces, et al. “Un lugar de descanso -y perplejidad-. Conversación con Bruno Nettl y José Jorge de Carvalho”. En *Revista transcultural de música*. No 7. 2003.

⁴James McMillan et al. *Investigación evaluativa*. Madrid, Pearson/Addison Wesley, 2005 5ª. Ed. Trad. Joaquín Sánchez Baidés. 656 p.

necesidades y/o debilidades del programa y justificar la propuesta que se presenta en este trabajo de investigación hacia la mejora del mismo.

5.4. Estructura de la información

5.4.1 Muestra de recolección.

Se escogió tres grupos que representan a los actores institucionales que Contribuyen en la fundamentación de la propuesta planteada en este trabajo. Estos son: estudiantes, egresados y profesores del programa de licenciatura en música.

5.4.1.1 Estudiantes: muestra representativa constituida por un total de 42 sujetos inscritos en la licenciatura en música hasta agosto del 2008. El rango de edad oscila entre los 20 y 23 años, siendo el 80% de ellos hombres frente al 20 % que son mujeres. Es importante tener en cuenta que parte de la observación participante que se desarrolló en la investigación, permitió develar que muchos de los estudiantes desertan de manera intermitentemente durante la carrera profesional.

5.4.1.2 Profesores: muestra constituida por un total de 30 sujetos cuya edad se encuentra entre los 30 y 46 años. El 80 % hombres y 20 % mujeres, esta muestra representa una mayoría significativa, teniendo en cuenta que hasta agosto del 2008 estaban contratados 41 docentes en total en el programa de licenciatura en música de la Universidad de Nariño.

5.4.1.3 Egresados: muestra constituida por un total de 20 sujetos cuya edad está entre los 26 y 40 años. 78 % hombres y el 22% mujeres. Cabe señalar que la población es fluctuante ya que un número significativo de egresados labora en municipios aledaños a la capital del Departamento de Nariño (Pasto).

5.4.2 Instrumento de recolección.

Se realizaron tres cuestionarios (ver anexos: A, B, C,) específicamente, cada uno de ellos destinado a un grupo específico de la muestra.

5.4.2.1 Estudiantes: consta de 35 preguntas (Ver Anexo A) que recogen los siguientes aspectos: 6 hacen referencia a variables socio demográficas, 18 están destinados a la formación inicial y permanente respecto a la música haciendo

alusión al trabajo de sus profesores y su proceso de enseñanza; y 11 se refieren a la interpretación instrumental.

5.4.2.2 Profesores: contiene 46 preguntas (Ver Anexo B) en los que se consignan los siguientes aspectos: 5 sobre datos socio demográficos, 26 relacionados con la actividad y antigüedad docente y 15 hacen referencia a la formación docente en educación musical.

5.4.2.3 Egresados: consta de 51 preguntas (Ver Anexo C) que recogen los siguientes aspectos: 5 relacionados con variables socio demográficas, 6 están referidas a la formación académica, 6 destinadas a la actividad profesional y docente, 21 se refieren a los instrumentos utilizados en el ejercicio de la docencia y por último, 13 están dirigidas a la formación del docente en educación musical.

5.4.2.4 Otros: como parte del proceso de sensibilización y recolección, con autorización del comité curricular del programa*, se logra conformar un seminario-taller dirigido a estudiantes de la licenciatura que se llevó a cabo durante el tiempo de la estancia doctoral, enfocado hacia el estudio conceptual, métodos y técnicas de la etnomusicología aplicadas a proyectos de investigación que ellos mismos han propuesto. (Ver Anexo D)

Esta dinámica, también se realizó con los profesores y la administración del programa, con quienes se plantearon jornadas de trabajo, seminarios y conferencias relacionadas con la etnomusicología, la educación musical en el siglo XX y organismos internacionales y educación artística que contribuya a fortalecer el proceso de reforma del plan de estudios. Se conformaron grupos de acuerdo a las áreas de formación: Canto, instrumentos de viento de madera, de viento de metal, percusiones, cuerda frotada, guitarra clásica y piano. Asimismo se conformaron grupos de trabajo de acuerdo a las asignaturas del programa: teoría de la música, historia, apreciación y estética de la música, didáctica e investigación.

* El comité curricular del Programa de Licenciatura en Música está conformado por el director del programa, el representante de docentes y el representante de estudiantes.

6

Descripción y análisis de los resultados.

6.1 Estudiantes.

6.1.1 Caracterización de la muestra.

Los estudiantes que hacen parte de la muestra se encuentran, en su mayoría, dentro de rangos de edad entre los 20 y 23 años, categoría consistente con el nivel de estudios que han adelantado para el momento ya que los estudiantes se encuentran cursando semestres intermedios: 37%. Se obtuvieron resultados (Ver Anexo E) significativos de estudiantes que inician sus estudios de licenciatura: 17% y otros que ya se encuentran terminándolos: 8%; esta pregunta se realiza con el fin de contar con una visión general del plan de estudios y las diferentes percepciones que cada uno de los estudiantes tiene sobre el proceso educativo.

Manifiestan que han cursado cierto tipo de estudios preuniversitarios o propedéuticos y de redes musicales o cursos de música. En este sentido se observa que los estudiantes de la licenciatura ya han adelantado procesos educativos formales e informales que les permite desarrollar competencias en instrumentos musicales específicos o en diferentes áreas de la música como composición, arreglos instrumentales, entre otras.

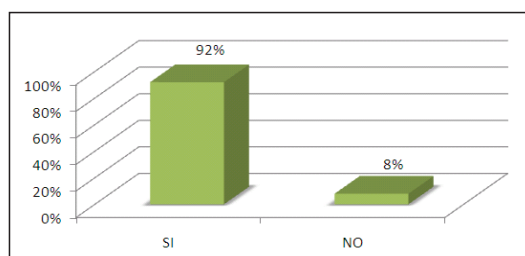
6.1.2 Formación inicial y permanente del estudiante.

La mayoría de ellos se encuentra cursando materias específicas propias de la estructura curricular del programa y de acuerdo a declaraciones de los estudiantes, se observa una especial inclinación u orientación relacionada con el

área de etnomusicología que se refleja en los temas que reclaman, se ofrezcan en el plan. Hay que aclarar que la disciplina como tal, no está incluida en el plan de estudios del programa. Cabe resaltar que ellos reconocen la presencia de la asignatura de música tradicional dentro del currículo: 80%; y destacan la importancia de la misma en su formación. (Ver Gráfica. 1)

Gráfica No.1

Los estudiantes consideran necesaria la impartición de la asignatura.



Fuente: Elaboración del autor.

El proceso educativo dentro de la licenciatura en música, presume el perfeccionamiento de habilidades y competencias que ya trae aprendidas el estudiante al momento de ingreso al programa. Es decir, ha desarrollado previamente diversos cursos en escuelas de enseñanza musical y/o propedéutica, de aquí que sea un requisito fundamental para el ingreso al programa la evaluación de las habilidades musicales. En este sentido hay que hacer hincapié en que la formación musical previa que tienen en su mayoría los estudiantes al ingreso a la licenciatura, tiene que ver con la interpretación de música e instrumentos de la música tradicional y popular colombiana en general; ya que como lo mencioné en los primeros capítulos de este trabajo, el Plan Nacional de Música para la Convivencia con las *Escuelas de Música Tradicional* y la generación de bandas sinfónicas municipales, tiene amplia cobertura en la educación musical gratuita en las diferentes capitales y municipios del país. Sumado a esto, se encuentra la *Red de Escuelas Musicales*, un proyecto dependiente de las alcaldías de cada municipio. Uno de los objetivos fundamentales de estas escuelas es la formación en instrumentos musicales, sean de la música tradicional colombiana y latinoamericana o de la orquesta sinfónica tradicional de occidente. Gran parte de la población estudiantil que ingresa a la Licenciatura en Música de la Universidad

de Nariño, proviene de las escuelas antes mencionadas y su formación musical e instrumental está directamente relacionada con aquella que ha recibido en dichas escuelas. Así se manifestó en sus respuestas cuando se les pregunta acerca del instrumento que interpretan. (Ver. Tabla 1.)

Tabla No. 1.

Referente a instrumentos que interpretan los estudiantes al ingreso a la Licenciatura.

Charango	20%
Quena	10%
Tiple	12%
Tradicional andinos	8%
Percusión	8%
Bajo /eléctrico /percusión	6%
Saxofón	6%
Trombón	6%
Canto	3%
Clarinete	3%
Contrabajo	3%
Trompeta	3%
Violín	3%
Violonchelo	3%
Flauta Dulce	3%
Cuatro	3%

Fuente: Elaboración del autor

Teniendo en cuenta lo anterior se ha trazado el plan de estudios, que de acuerdo a lo manifestado por los estudiantes, no evidencia la inclusión de la asignatura o temáticas relacionadas directamente con la etnomusicología, ni la interpretación de instrumentos de música tradicional y popular regional y colombiana. Sin embargo se resalta la importancia de contar en el programa con la Orquesta Sinfónica de Instrumentos Andinos, agrupación conformada por un número significativo de estudiantes, convirtiéndose ésta en la muestra más palpable de la necesidad de formación en este campo, así como darle cabida al estudio de las manifestaciones musicales de manera seria, crítica y reflexiva. A pesar de su existencia, en el plan de estudios actual, no se la reconoce como parte de los conjuntos instrumentales. Lo mismo sucede con los instrumentos musicales que se ejecutan en ella, ya que los instrumentos de viento de música andina, así como algunos de cuerdas como el charango, la bandola y el tiple, no se incluyen en la formación académica del programa. Esta orquesta surge como iniciativa propia e independiente de estudiantes y docentes. Sin embargo, como lo mencioné en capítulos anteriores, es considerada una de las agrupaciones universitarias con

más repercusión en la vida académica, social y cultural de la Universidad, del Departamento de Nariño y la Región.

Fotografía No. 3

Ensayo Orquesta de Instrumentos Andinos. Licenciatura en Música. Universidad de Nariño.



Fuente: El autor de esta investigación.

Se ha podido comprobar que el 24% de los estudiantes ha optado por la interpretación de un instrumento distinto de aquel con el cual ingresó a la licenciatura, logrando de esta forma evidenciar que algunos estudiantes interpretan más de un instrumento. Entre las combinaciones más populares encontramos la de guitarra, charango, bajo, quena con un 11%, equiparable únicamente con la combinación de piano y batería. La primera combinación responde más al orden de música tradicional, en donde los instrumentos de cuerdas y vientos son los más importantes para la interpretación.

Fotografía No. 4

Ensayo Orquesta de Instrumentos Andinos. Licenciatura en Música. Universidad de Nariño.



Fuente: El autor de esta investigación

Fotografía No. 5

Ensayo Orquesta de Instrumentos Andinos. Licenciatura en Música. Universidad de Nariño.

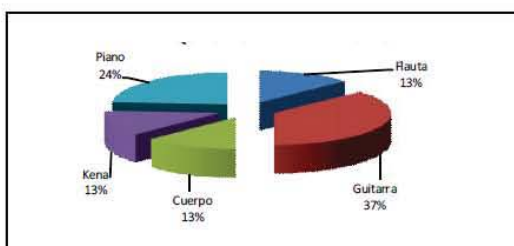


Fuente: el autor de esta investigación.

Un aspecto importante de la formación académica es el que está relacionado con la utilización de instrumentos dentro del proceso educativo en sí mismo. En este sentido y de acuerdo con lo mencionado por los estudiantes, sólo un 29% de los docentes hace uso de instrumentos tradicionales durante la práctica docente, destacándose la guitarra como el más utilizado con un 37%. Se debe tener en cuenta que para los estudiantes del plan de estudios vigente, cuenta como instrumento tradicional el piano, situándolo en un segundo lugar entre los más usados; después de esta indagación, se puede afirmar que los estudiantes pudieron interpretar el término de "instrumento tradicional" como aquel instrumento que más se utiliza en su proceso de enseñanza y aprendizaje; sino también como instrumento didáctico en su futura labor como docente de música. (Ver Fig. 2)

Figura No. 2.

Instrumentos de la música tradicional más utilizados durante la actividad docente.

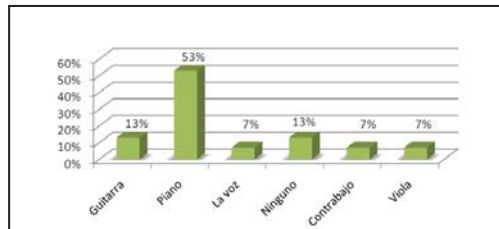


Fuente: Elaboración del autor

Para otro grupo de estudiantes el piano y la guitarra no hacen parte de los instrumentos de música tradicional, ya que los catalogaron dentro de los otros instrumentos que utilizan los docentes para el desarrollo de la labor académica. Con esto se pone en evidencia que los estudiantes no tienen una idea clara frente a la etnomusicología como disciplina o concepto. (Ver Gráfica. 2)

Gráfica No. 2.

Sobre los instrumentos No tradicionales que se utilizan en la actividad docente.

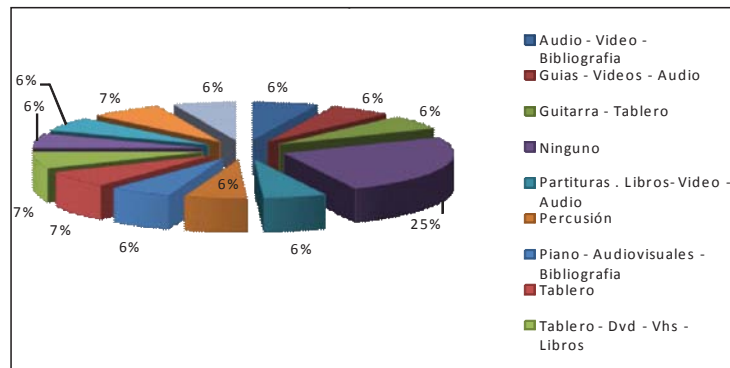


Fuente: Elaboración del autor.

Es importante mencionar que el proceso actual de formación del futuro licenciado en música es dinámico, sin embargo hay que resaltar la necesidad de fortalecer el uso de nuevos recursos para el desarrollo del mismo ya que aun se tiene como principal estrategia la clase magistral y el tablero (pizarra) como principal recurso de enseñanza. (Ver Fig. 3)

Figura No. 3.

Recursos utilizados en el aula por el docente.



Fuente: elaboración del autor

6.1.3 Formación relacionada con la música tradicional y la etnomusicología.

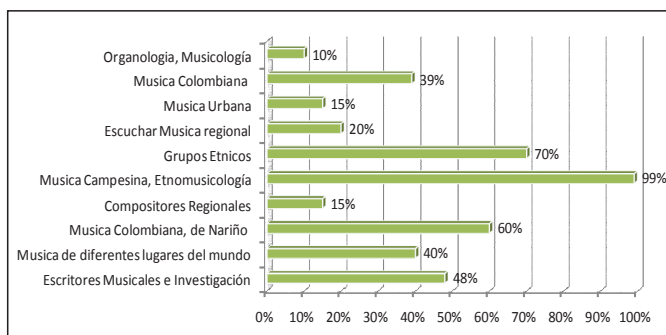
Frente al tema, los estudiantes -80%-afirman: que el currículo del programa contiene la asignatura de música tradicional (Ver Anexo F) y en ese sentido el 92% de los encuestados considera necesario y pertinente que se imparta la asignatura,

haciendo especial énfasis en temáticas específicas como el folklore regional, la música nariñense y latinoamericana, así como también los conocimientos de organología regional, nacional y mundial (Ver Anexo G). En relación con este último dato se hace hincapié que para el 9 % de los estudiantes encuestados es importante que en la asignatura se incluya la temática de música del mundo (Ver Anexo H).

Sin embargo, cuando se indagó en la pregunta No. 17 del cuestionario para estudiantes sobre las temáticas que deben impartirse dentro de la asignatura, éstos mostraron una posición particular que conjuga la pertinencia y los movimientos culturales propios de la región. Aquí se incluye de manera implícita el tema de la etnomusicología como uno de los requerimientos básicos para impartirse dentro de la asignatura. (Ver gráfica. 3)

Gráfica No. 3.

Temáticas que de acuerdo a los estudiantes deben incluirse dentro de la asignatura.



Fuente: elaboración del autor.

Las respuestas ponen de manifiesto que para los estudiantes es importante el estudio de temas relacionados con aspectos que visiblemente son abordados por la etnomusicología y muchos de ellos dicen poseer conocimientos sobre ella. Sin embargo las definiciones que se tienen sobre la etnomusicología hacen referencia más a una lógica de asociación del término que a una concepción formal del tema. Así respondieron los estudiantes a la pregunta abierta No 19 del cuestionario. (Ver cuadro 3)

Cuadro No. 3.

Diferentes definiciones que giran en torno al término de la etnomusicología entre los estudiantes del programa

¿PARA TI QUÉ ES ETNOMUSICOLOGÍA?
Música de las etnias diferentes.
Formas de interpretación de los instrumentos étnicos.
Tiempos pasados de la música.
Estudio de la música de los grupos étnicos.
Conocimiento de la música indígena.
Estudio de la música de los pueblos.
Estudio de la música tradicional.
Ciencia que estudia la música tradicional
Estudio de la música aborígen.

Fuente: elaboración del autor.

Gran parte de los estudiantes encuestados aseguran que el impartir la temática de etnomusicología contribuirá a que los futuros licenciados en música desarrollen mayor conocimiento cultural, no solo de orden mundial sino también general, así como también, lo consideran como un valor agregado al proceso de formación que beneficiaría el ejercicio profesional desde la labor docente. Es decir, que el reconocimiento de la necesidad y comprensión de incluir la etnomusicología como área de estudio dentro del plan, se percibe y dirige a buscar elementos o herramientas que le permitan conocer aspectos regionales y locales que apropien para el fortalecimiento no sólo de su formación como futuro docente, sino de la licenciatura como programa académico estudioso de estas cuestiones en el entorno regional.

Con respecto a este último dato (Ver Anexo I), el 78% de los estudiantes considera que por encontrarse inmersos en un proceso de formación para la docencia, se hace necesario que se incluya la etnomusicología en el plan de estudios, aunque también se presentan otras razones como el alto nivel que adquiriría el programa de música realizando una formación con este perfil o por el simple hecho de que se obtendría un conocimiento general e integral. Lo anterior se ve reflejado en sus respuestas a la pregunta abierta No. 21 del cuestionario de ¿Por qué es necesaria la impartición de la etnomusicología en el plan de estudios?, y a la pregunta abierta No. 23 sobre ¿Por qué es relevante para la formación docente? a la cual responden de la siguiente manera: (Ver. Cuadro 4 y 5)

Cuadro No. 4.

Sobre por qué es necesaria la inclusión de la etnomusicología en los planes de estudio.

¿POR QUÉ ES NECESARIA LA IMPARTICIÓN DE LA ETNOMUSICOLOGÍA EN EL PLAN DE ESTUDIOS?
Se pueden optimizar los conocimientos.
Para enseñar se debe conocer nuestra música.
Brinda herramientas para conocer la música regional.
Es una forma práctica de conocer la música tradicional
Para conocer de donde viene la música
Para desarrollar investigación .
Es necesario conocer la conciencia colectiva de la música.
Aumenta los conocimientos especializados.
Conocimiento de la cultura mundial y general.
Para aprender el origen de los medios musicales.

Fuente: Elaboración del autor

Cuadro. No. 5

Relacionada con la pregunta 23 sobre la relevancia de la etnomusicología en la formación docente del estudiante.

¿POR QUÉ ES RELEVANTE PARA LA FORMACIÓN DOCENTE?
Se enriquece el conocimiento.
El contexto que se vive en Latinoamérica
El ejercicio de la docencia así lo requiere..
Por la necesidad de enseñar música en los pueblos.
Es necesario conocer para enseñar
Es una manera de investigar la música

Fuente: Elaboración del autor.

6.1.4 Interpretación conclusiva.

Estos resultados reflejan que en la realidad, existe una inquietud y una necesidad generalizada entre los estudiantes por el conocimiento de las manifestaciones musicales y culturales propias del país, la región y Latinoamérica misma, así como de las músicas del mundo. El desconocimiento de la etnomusicología como

disciplina que estudia estos fenómenos y lo que puede aportar a su formación, confirman lo planteado en este trabajo de investigación; que además es vigente en cuanto a políticas nacionales e internacionales, así como también, se enmarca en el nuevo modelo de Universidad y Región que ha establecido la Universidad de Nariño. Es importante mencionar la necesidad de una formación de docentes con un conocimiento etnomusicológico que les permita abordar la práctica laboral y desde diversas perspectivas y enfoques. Además que contribuye a fortalecer y enriquecer la diversidad de estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje que se verá reflejado en las siguientes generaciones con una formación no solo musical, sino también, como se ha mencionado a largo de este trabajo, en la convivencia, la cohesión y justicia social, la tolerancia y el respeto; aspectos que urge que se fortalezcan en Colombia y que además son manifiestos por los Ministerios de Educación y Cultura.

6.2 Profesores

6.2.1 Caracterización de la muestra.

Entre el grupo de profesores, el 70% de ellos tiene como título universitario la Licenciatura en Música, el 20% tiene título en conservatorio de música y un 10% tiene otra licenciatura o título universitario diferente (Ver Anexo J). Específicamente, en estudios de conservatorio sobresalen en guitarra clásica y en otras licenciaturas: filosofía y letras y psicología. En cuanto a los estudios de posgrado, solamente un grupo reducido de profesores tiene este tipo de estudios o los está realizando, ninguno tiene grado superior al de maestría y en su mayoría la alternativa de actualización permanente son estudios como diplomados, talleres y cursos. (Ver Anexo K)

6.2.2 Antigüedad docente.

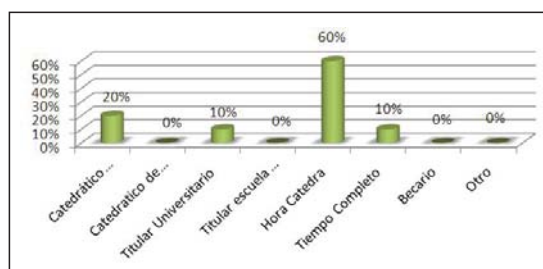
Para el grupo de maestros se tuvo en cuenta la titularidad del cargo docente en la universidad. Lo anterior presentó los siguientes resultados: como Docente Catedrático 5%, como Titular Universitario 2%, como Docente Hora Cátedra 14% (contrato por honorarios) y como Docente Tiempo Completo 2%.

La mayoría de los docentes de la licenciatura en música de la Universidad de Nariño -60% del total de la muestra-, se encuentran vinculados a través de las

llamadas horas cátedra, que se refiere a la contratación únicamente por horas laboradas en la institución y su contrato está expuesto a ser renovado o no cada semestre escolar. Mientras que sólo un 10% de los docentes cumplen labores de titular universitario, es decir, aquellos docentes con base definitiva en la universidad y que de acuerdo a su contratación, pueden ser: de dedicación exclusiva y titular de área. El 30% restante están vinculados como docentes de tiempo completo ocasional y catedráticos; categorías docentes referidas a aquellos que son visitantes, por asignatura, y/o medio tiempo y su dedicación está limitada a un determinado número de horas en particular, así como la categoría de hora cátedra, el contrato está sujeto a ser renovado cada inicio del ciclo escolar.

Esto refleja que los procesos adelantados por los docentes dentro del programa son en su mayoría de carácter transitorio y aleatorio, no presentan continuidad en sus actividades y por lo general no se sienten comprometidos con el programa, esto hace que solamente cumplan con su intensidad horaria sin involucrarse de más en el proceso educativo de los estudiantes. (Ver gráfica. 4)

Gráfica No. 4
Sobre la categoría de vinculación de los docentes.



Fuente: Elaboración del autor

Llama la atención la limitada vinculación laboral de titular universitario, sea ésta con dedicación exclusiva o titular de área con la que cuenta el programa. Con esto se puede inferir que existe una continuidad deficiente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

6.2.3 Docencia universitaria.

En cuanto a las asignaturas que los docentes imparten se observa que los requerimientos curriculares obedecen a lineamientos estándares, donde los procesos de formación se centran principalmente sobre la ejecución de instrumentos musicales más reconocidos como es el caso del Piano y la Guitarra con un 15 y 81% respectivamente del total de la muestra. Es posible presumir que este tipo de áreas se relacionen con la vinculación de los docentes, esto repercute en la dificultad para adelantar procesos educativos especiales, ya que en la mayoría de los casos éstas son asumidas y orientadas por diferentes maestros; que puede ocasionar una falta de continuidad en el desarrollo de los estudiantes. Los docentes, de manera indistinta a su categoría de contratación, han impartido diferentes asignaturas que incluyen aquellas que se consideran complementarias al proceso educativo, con ello se hace referencia a asignaturas como ética e investigación. También se encuentra que el proceso se centra en la ejecución de instrumentos, de ahí que un 83% de los docentes manifestó que para llevar a cabo el desarrollo de su asignatura ha hecho uso de instrumentos musicales. Se destacan así la guitarra y el piano, siguiendo a estos los diferentes instrumentos de la música tradicional y popular. (Ver Tabla 2)

Tabla No. 2

Sobre los instrumentos utilizados en el desarrollo de su asignatura

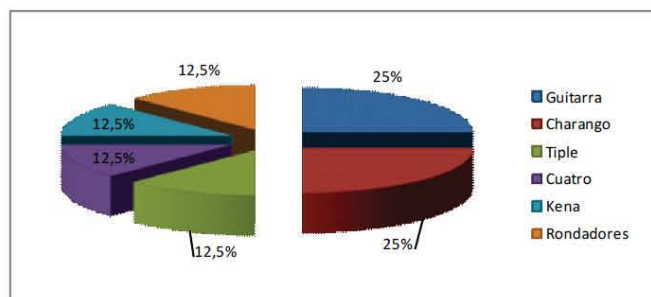
¿CUÁL O CUÁLES? REFERENTE A LA UTILIZACIÓN DE INSTRUMENTOS MUSICALES PARA EL DESARROLLO DE SU ASIGNATURA.	
PIANO	30%
GUITARRA	22%
FLAUTA	8%
CLARINETE	8%
OBOE	8%
CHARANGO	8%
TIPLE	8%
VIENTOS ANDINOS	8%

Fuente: Elaboración del autor.

Se puede observar que sólo un pequeño grupo de los docentes utiliza instrumentos tradicionales para impartir las respectivas asignaturas. Entre ellos,

la preferencia son los instrumentos de cuerdas como el charango y la guitarra. Aunque también se cuenta con la presencia de un importante instrumento de viento como es la quena, propio de la música tradicional andina. (Ver fig. 4)

Figura No. 4.
Instrumentos de música tradicional más utilizados en los procesos de formación del programa de música.



Fuente: Elaboración del autor.

Las razones por las cuales utilizan instrumentos en la asignatura son: realizar dictados rítmicos, dictados melódicos y para ilustrar algún aspecto determinado o la propia divulgación del instrumento; así como también, para indicar y ejecutar una técnica de interpretación. Por último se menciona, que es una herramienta importante para el entrenamiento auditivo y mejorar la lectura.

6.2.4 Formación del docente en educación musical.

El proceso de formación de los estudiantes del programa de música de la Universidad de Naríño se centra, de acuerdo a los docentes, en el desarrollo de competencias prácticas en instrumentos como el piano y la guitarra. Sin dejar de lado los instrumentos tradicionales, como un aspecto secundario o complementario del proceso educativo en sí mismo.

Paradójicamente, el 90% de los docentes observan como un hecho importante y necesario el fortalecimiento en los estudiantes de las competencias en música tradicional colombiana y de otras regiones; además el 80% reconoce que dentro del programa de licenciatura en música sí se ha dado cabida a la música tradicional. Aún así, sólo el 40% de los docentes dio cuenta de algunas de las

temáticas que se trabajan en dicha asignatura y sólo el 70% del grupo ofreció una opinión en cuanto a otras temáticas que deberían implementarse.

Del total de la muestra de docentes el 10% ha impartido la asignatura de música tradicional y se limitó al desarrollo de la temática: “Influencia de la Música Folklórica”, establecida de esta manera en el plan de estudios.

Un aspecto para resaltar es que los docentes han manifestado escaso interés por la etnomusicología como asignatura, ya que dentro de las asignaturas que se prefieren impartir se encuentran: formación artística, disciplina humanística, estructuras de la música, música de cámara, y conjuntos escolares. Con relación a la formación instrumental, las preferencias son las siguientes: guitarra clásica, piano, clarinete, contrabajo y oboe.

Esto se refuerza con las respuestas de los docentes frente a la pregunta relacionada con la necesidad o no de la utilización de instrumentos de música tradicional, ya que un 60% de ellos no considera necesaria su utilización y el 40% expresa que es necesario hacer uso de los mismos, clasificándolos en tres grupos como son: los instrumentos de percusión, instrumentos de cuerdas y los de vientos andinos.

6.2.4.1 Formación del docente y su relación con la etnomusicología.

Un 80% de los docentes afirma tener conocimientos sobre la etnomusicología, definiéndola como: “expresiones musicales genuinas del pueblo, tradición oral de los pueblos arcaicos y minorías étnicas”; o como el “estudio de la música tradicional de los pueblos a partir de sus orígenes”; o el “estudio de los procesos musicales de una región”; conocimientos que ciertamente denotan una visión historicista y desactualizada de la disciplina. Sin embargo, los docentes validan la importancia de la etnomusicología en los procesos de formación de los estudiantes ya que por medio de esta área se fortalecen y fundamentan conceptos y prácticas musicales que abren paso a una educación musical de carácter universal.

Únicamente para el 40% de docentes responde a la pertinencia del *rescate* de tradiciones y herencias culturales propias, dándole un valor agregado a la formación educativa y al reconocimiento de una identidad propia.

6.2.5 Interpretación conclusiva.

Es importante mencionar la situación de los profesores del programa de licenciatura en música. La falta de vinculación de más docentes con una base definitiva en categorías como titular universitario y en modalidades de dedicación exclusiva en áreas en las que no se cuenta con docentes que suplan las necesidades de formación del estudiante y de investigación académica por parte de la universidad, hace que el proceso de enseñanza con los estudiantes sea mínimo. Este aspecto puede tener grandes repercusiones en la formación de los estudiantes ya que si el docente es contratado de forma ocasional y/o aleatoria durante su proceso de formación, los estudiantes no tendrán un desarrollo continuo en el mismo y esto puede significar alteraciones e interrupciones en su desempeño académico.

A esto se suma el acceso mínimo de los docentes a diversos estudios de posgrado que les permitan fortalecer su actualización docente. Estas razones han limitado la posibilidad de que pocos docentes estén en capacidad de impartir otras asignaturas diferentes a las específicas del instrumento musical a los cuales se ha enfocado la formación del programa. Siendo este un punto de desarticulación con el plan de estudios vigente, ya que el perfil que se ofrece en la actualidad es la formación de educadores en música y que estos, mediante la investigación y la docencia, contribuyan a construir y transformar la realidad musical de la región. Si éste es el perfil de los egresados en la actualidad, este análisis permite manifestar la necesidad de reestructurar el plan de estudios y fortalecer la formación y actualización permanente de los docentes en diferentes campos de estudio de la música. Teniendo en cuenta como se ha planteado a lo largo de esta investigación, las políticas educativas y culturales del país, así como la diversidad del campo laboral para los músicos y docentes en música.

6.3 Egresados

6.3.1 Caracterización de la muestra.

Del grupo de egresados, un 28% tiene o está cursando estudios de maestría, ninguno tiene estudios de doctorado y la actualización permanente de su formación docente está basada en la realización de cursos, talleres y diplomados (Ver Anexo L). En este sentido el grupo manifiesta que ha adelantado estudios en

educación musical y formación docente, todos ellos a nivel de taller en los cuales se abordaron temáticas como: (Ver Tabla 3.)

Tabla. No. 3.

Estudios de formación docente y educación musical.

Metodología Musical Infantil	5%
Movimiento Suramericano y colombiano de la Canción Infantil	2,5%
Escuela Transformadora	5 %
Formación Docente	2,5%

Fuente: Elaboración del autor.

En lo que se refiere específicamente al dominio de instrumentos los resultados de la totalidad de la muestra se relaciona de la siguiente manera: (Ver. Tabla 4)

Tabla No. 4.

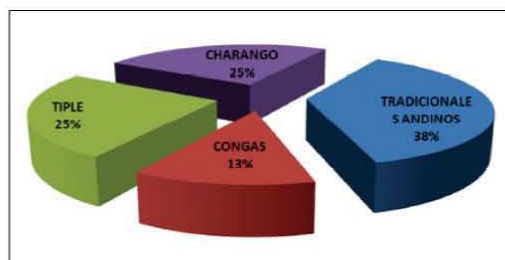
Dominio de instrumentos para la enseñanza de la música.

Guitarra	30%
Piano	26%
Instrumentos corporales	17%
Instrumental Orff	12%
Viento Madera	7 %
Viento Metal	0%
Cuerda Frotada	0,9%
Otros Instrumentos	7%

Fuente: Elaboración del autor.

Sin embargo también manifiestan dominio de otros instrumentos, los cuales se encuentran relacionados en gran medida con la música tradicional de la región andina. (Ver Fig. 5)

Figura No. 5.
Otros instrumentos que domina el licenciado en música.



Fuente: Elaboración del autor.

6.3.2 Actividad profesional y docente.

Con relación a la actividad profesional, se tuvo en cuenta el lugar donde ejercen su labor docente. En el grupo de egresados se encuentra que el 57% lo hace en instituciones públicas, mientras que el 43% restante lo realiza en instituciones privadas (Ver Anexo M). Asimismo desempeñan actividades alternas a la docencia como: músicos independientes -13%, miembros de agrupaciones musicales -26% y dirección de agrupaciones musicales institucionales -13% (Ver Anexo N). Mientras que los egresados que son docentes universitarios, han participado en actividades laborales alternas como: dirección de bandas institucionales -2%, formación de pre-orquestas en instituciones educativas de básica secundaria -2% y como miembros de instituciones como casas de la cultura -2% -, entre otros.

Se evidencia que el desempeño profesional de los licenciados en música de la Universidad de Nariño se da de manera simultánea en diferentes actividades laborales. Son músicos independientes y docentes a la vez: al tiempo que ejercen labores como docentes, hacen parte de agrupaciones musicales de tipo institucional, entre las que se destacan aquellas de música infantil y bandas sinfónicas. Finalmente el 50% de los encuestados manifiesta que son docentes y al mismo tiempo integran diferentes agrupaciones, en las cuales se interpreta música popular, latinoamericana, rock, pop, andina, entre otras.

Particularmente en el ámbito de la docencia estos grupos desempeñan su labor docente en los siguientes niveles académicos: (Ver Tabla 5)

Tabla No.5.

Niveles donde se desempeña la labor docente.

Pre-escolar	20%
Primaria	5%
Bachillerato o secundaria	10%
Academia de música de educación No formal	35%
Docencia universitaria	30%

Fuente: Elaboración del autor.

Un aspecto importante y el cual se encuentra estrechamente relacionado con la práctica profesional, es el tiempo de experiencia laboral en el área de docencia. Ya centrándose específicamente en la labor docente, los egresados llevan a cabo sus actividades en los diferentes niveles de formación educativa, es así que el 22% lo hace en Preescolar, el 12% en Bachillerato, otro 33% hace parte de escuelas de música no formales y el 33% restante lo realiza de manera intermitente en el nivel universitario (Ver Anexo O). Es importante mencionar que para el 14% de los encuestados su experiencia laboral es menor a un año, en el caso del 28% esta experiencia se encuentra entre los dos y cuatro años, el 42% manifiesta estar trabajando entre cinco a siete años y solo un 14% supera los diez años de actividad profesional (Ver Anexo P); lo que lleva a suponer que el mercado laboral para los egresados aunque amplio es a la vez limitado y poco estable. Sin embargo, hay que tener en cuenta que el programa de Licenciatura en Música se inició en 1993, el mercado laboral se está ampliando a gran escala y la oferta para los licenciados va en aumento. Como lo he intentado reflejar a lo largo de este trabajo, el surgimiento de las escuelas municipales de música tradicional propuestas por el Ministerio de Cultura, el ejercicio docente en y para regiones con necesidades particulares tales como: conflicto armado, desplazamiento y diversidad cultural y los diferentes perfiles profesionales que se establecen en las políticas de Artes, mencionados en los primeros capítulos, entre otros; obliga, como se dijo anteriormente, a repensar y modificar los modelos de formación

para la Licenciatura en Música, en el caso particular de este trabajo, que se refiere al programa de música de la Universidad de Nariño.

En este orden de ideas, el 72% de egresados también ha realizado labores docentes en el campo universitario, pero para la mayoría - 28% - éstas se limitan a experiencias menores a un año, lo cual confirma la transitoriedad de la actividad laboral para los egresados. (Ver Anexo Q).

6.3.2.1 Práctica docente.

Ya en el ejercicio profesional y dado que en su mayoría los egresados realizan labores docentes, se indagó sobre los recursos y medios con los que cuentan para llevar a cabo sus actividades. Es así como el 72% manifestaron contar con un aula específicamente destinada a la música (Ver Anexo R), lo que permite distinguir el nivel de importancia que las diferentes instituciones educativas brindan a la formación musical independientemente si esta se ejerce de manera formal o no formal.

6.3.2.2 Instrumentos musicales utilizados en la práctica docente.

Durante el proceso de enseñanza, otro aspecto de vital importancia sobre el cual se indagó, se encuentra relacionado con los instrumentos que son comúnmente usados por los egresados docentes durante sus clases. Entre ellos se destacan la guitarra y el piano o teclado con el 24% cada uno; sin embargo se encuentra también que un 17% hace uso de diferentes instrumentos todos relacionados con la música tradicional Colombiana; otro 18% utiliza instrumental Orff, percusión latina y flauta travesa, destacando al mismo tiempo el uso del charango y la zampoña dentro del proceso formativo; por último un 17 % manifiesta usar equipos de sonido para impartir las clases (Ver Anexo S).

Fotografía No.6.
Actividad docente en el aula.



Fuente: El autor de esta investigación.

Fotografía No. 7
Actividad docente en el Aula.



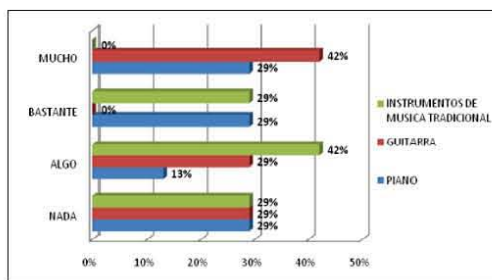
Fuente: Elaboración del autor.

Con lo anterior, se observa que la labor ejercida por los egresados, en cuanto al dominio en la interpretación de instrumentos se encuentra íntimamente relacionada con las tendencias musicales predominantes en la región, donde los instrumentos de cuerdas y viento andinos son los que responden en mayor medida a dicha tradición musical.

No obstante, dentro de las preferencias en cuanto a instrumentos que deben ser utilizados en el proceso formativo, los egresados - 34% - consideran que es el piano o teclado del que más debe servirse el licenciado para desarrollar sus actividades con los estudiantes, lo cual se encuentra altamente relacionado con la orientación profesional que se ha venido adelantando con los alumnos de la licenciatura en música de la universidad de Nariño. También son considerados importantes dentro de la actividad laboral la guitarra con un 25%, la flauta con el 18% y la percusión con otro 18%, los cuales son, del mismo modo, instrumentos de gran relevancia dentro del proceso de formación para el programa de música de la universidad (Ver Anexo T).

Haciendo énfasis en el nivel de intensidad de la utilización de instrumentos durante las actividades formativas en el aula, el 57% manifiesta realizarlo diariamente. Se encontró, siguiendo las preferencias anteriormente mencionadas, que es la guitarra el instrumento más utilizado. Y que los instrumentos de la música tradicional colombiana han ganado un espacio importante en la práctica. (Ver gráfica 5)

Gráfica No. 5.
Instrumentos más utilizados en la práctica docente del licenciado.



Fuente: Elaboración del autor.

6.3.2.2.1 Instrumentos de la música tradicional en la práctica docente del egresado.

Debido a las tendencias y requerimiento que demanda la región y el país a nivel cultural, los últimos años han resultado, para los procesos de formación como el adelantado por los egresados del programa de licenciatura, un reencuentro con la herencia y tradición musical de la región; lo cual ha significado la paulatina integración a su labor docente de instrumentos intrínsecamente relacionados con ese aspecto, donde se destaca que la mayoría de encuestados de este grupo, utiliza el bombo 32% y las claves 32% para realizar actividades docentes como los dictados rítmicos. También se encontró que durante la labor académica se utilizan la guitarra, el charango y la guacharaca. Para el caso de los dictados melódicos se tiene en cuenta a la guitarra con el 12%, seguido del tiple con el 44% (Ver Anexo U).

Con base en lo anterior, se ha establecido que para el 85% de los egresados docentes encuestados, la utilización de dichos instrumentos en su práctica laboral ha permitido que ésta se facilite y se fortalezca, ya que su estudiante hace uso del lenguaje musical que está vinculado con la cotidianidad y las manifestaciones musicales y culturales que vive de forma natural; esto es, aquellas expresiones de música tradicional y popular, urbana, culta, entre otras, de las que se ha hablado a lo largo de este trabajo. Dicho lenguaje se asocia y comprende de manera integral en los diferentes momentos de la enseñanza y el aprendizaje. Así, se destaca, que la música tradicional se tiene en cuenta en labores como las anteriormente mencionadas y dentro de las diferentes actividades que se desarrollan a nivel institucional, como son el acompañamiento a agrupaciones vocales y de danzas y algunas otras externas a las instituciones, como el caso de los montajes de agrupaciones musicales integradas por estudiantes y lideradas por el docente, la interpretación como solistas y la ejecución instrumental. Cabe señalar que, como lo referí en los primeros capítulos, gran parte de la labor docente que se encuentra vinculado en instituciones educativas de básica secundaria, primaria y pre-escolar, deriva su proceso de enseñanza-aprendizaje de la participación colectiva en las diversas festividades culturales regionales que incluye danza, música, artes plásticas y visuales.

Fotografía No. 8.

Grupo musical Amadeus del Colegio Champagnat (San Juan de Pasto, Nariño)



Fuente: El autor de esta investigación

Fotografía. No. 9

Participación colectiva de niños y adolescentes en el Carnaval de Negros y Blancos. San Juan de Pasto, Colombia.



Fuente: el autor de esta investigación.

Se muestra de esta manera que la interpretación de instrumentos propios de la música tradicional es ampliamente demandada, y requiere que los futuros licenciados profundicen sus conocimientos en esta área específica.

Para el 20% de los egresados, entre los múltiples beneficios que traería la utilización de instrumentos de música tradicional, se resalta el posible afianzamiento de la identidad y el auto reconocimiento de la herencia cultural, dando paso así también, a procesos de autogestión, reconstrucción y proyección de dicha herencia no sólo a nivel local sino también nacional e internacional.

6.3.3 Interpretación conclusiva

Quiero destacar la conciencia generalizada de los egresados del programa por ejercer la enseñanza de la música, a su vez causa inquietud los instrumentos que manejan o dominan y que son utilizados para llevar a cabo su labor docente. El instrumental Orff, es un método universal para la enseñanza de la música conocido mundialmente para este fin; por lo general es el método más utilizado en la enseñanza musical. De igual manera, el uso del cuerpo como instrumento musical es una buena herramienta de trabajo. Sin embargo genera mucha inquietud el hecho de utilizar instrumentos tradicionales andinos; que aunque están presentes de alguna manera en la vida académica de los estudiantes y docentes de la licenciatura en música de la Universidad de Nariño, son ajenos a la oferta académica del programa. Son instrumentos y expresiones musicales que ya traen aprendidas los egresados, y que a pesar del paso por la licenciatura, muchos de ellos se valen de estos para ejercer su profesión, además de aquellos que pudieron haber aprendido dentro del programa.

Otro aspecto a resaltar es la importancia que expresan los egresados quienes se preocupan por acceder a estudios de posgrado en áreas de docencia y formación musical. Sin embargo, en el caso específico de la educación musical, esta actualización es llevada a cabo a través de cursos, talleres y diplomados que pueden o no tener cierta continuidad. Esto, entre otros motivos se debe a la falta de oferta y acceso a dichos estudios. El interés que muestran los egresados por actualizarse es amplio, teniendo en cuenta también que el mayor porcentaje de ellos que ejercen como docentes, no supera la experiencia profesional de diez años y que la edad promedio los sitúa como una población relativamente joven.

Además se observa que el campo de acción de los egresados es amplio y diverso lo que hace necesario pensar en un mayor fortalecimiento de las competencias de los futuros licenciados con relación a los diferentes perfiles laborales y musicales. Es decir, se debe pensar en que los futuros licenciados deben desarrollar competencias que les permita conocer, ejecutar, interpretar y analizar diferentes hechos y ámbitos musicales.

Como un aspecto de vital importancia dentro de los procesos formativos, el desarrollo de competencias ha ido cobrando cada vez mayor trascendencia, de ahí que, y teniendo en cuenta la relevancia de las diferentes manifestaciones musicales, el 85% de los encuestados considera que es necesario que el licenciado en música de la Universidad de Nariño desarrolle competencias fundamentales para la práctica de instrumentos de música tradicional; pero también expresan la necesidad de que dicho fortalecimiento de competencias se centre también en aspectos específicos relacionados con temas del folklore, la investigación de música regional y la etnomusicología.

Como ya lo he manifestado a lo largo de este trabajo, una de las tendencias actuales de la enseñanza de la música, ha llevado a que el egresado integre a su desempeño profesional la utilización de instrumentos de la música tradicional y popular de la región y de Colombia en general, que de alguna manera ha generado mayor interés en el estudio de la etnomusicología. El 85% de los licenciados manifiesta que ha indagado sobre el tema y por lo tanto considera que tiene conocimientos de la misma, estableciéndose ampliamente la concepción de que aquella es el “estudio musical sobre diversas culturas y grupos étnicos desde su interpretación, organología y composición”. Esta definición permite suponer el carácter particular de la etnomusicología, pero al mismo tiempo expresa la necesidad de ampliar el concepto de la misma a partir de su estudio y conocimiento, en el sentido que brinde nuevas y variadas oportunidades para su estudio y aplicación.

Frente a esto, el 100% de los egresados considera de vital importancia que la etnomusicología se integre de manera formal dentro del proceso de formación del estudiante de la licenciatura, haciendo posible de esta forma que se aprovechen la riqueza cultural regional y nacional desde el aspecto musical para así proyectarla al mundo.

7

Propuesta de inclusión de la etnomusicología en los planes de estudio de formación del licenciado en música de la Universidad de Nariño en Colombia.

7.1 Modelo de formación docente propuesto para el licenciado en música con énfasis en etnomusicología de la escuela de música de la Universidad de Nariño en Colombia.

Los planes de formación docente se deben enfocar en formar al maestro como investigador. Es decir, que el futuro maestro tenga la capacidad de realizar investigación dentro de su disciplina de conocimiento. A partir de ello construya su quehacer metodológico así como su propio trabajo dentro del aula; además de conocer la realidad social y cultural a las cuales se enfrenta. En este sentido, siguiendo a Stenhouse¹ se debe pensar en que la educación que reciba el futuro docente debe buscar una enseñanza basada en la investigación, lo anterior vinculado a su propio proceso de formación como maestro.

Esto le dará la oportunidad, ya como docente, de ser partícipe activo, entre otras acciones, por ejemplo: de la elaboración del plan de estudios de música de una institución específica. Implica, que el docente no sólo debe ser el ejecutante de un plan establecido, sino que debe ser creador, hacedor y colaborador dentro del diseño de dicho plan. Con ello se pretende entonces, que la experiencia adquirida en el aula, por parte del profesor, sea tenida en cuenta a la hora de hacer el diseño. De esta manera se sugiere que el curriculum, puede generar en el profesor a iniciativa de ser un investigador en el aula de su propia experiencia de

¹ Lawrence Stenhouse.. *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid. Morata. 1998. 320 p.

enseñanza. Esto es: cambiar la práctica, desarrollar el currículum y perfeccionar al docente. Aspectos que siempre deben ir juntos de manera indisoluble, con el único fin de mejorar el currículum y a su vez el desempeño del maestro.

Se busca entonces dos perspectivas que se deben tener en cuenta en el diseño del plan: 1. una nueva concepción del quehacer docente y 2. buscar un nuevo enfoque para hacer investigación en la enseñanza de la música. Esto se puede complementar con otro aspecto importante referido por Stenhouse, quien menciona que para diseñar un plan con estas características el docente debe tener el dominio de la materia que enseña y aprende². Esto logra que el maestro se construya y se vea a sí mismo como un investigador de su propia disciplina y su enseñanza.

Aunado a lo anterior, existen tres aspectos que considero también necesarios en la formación de un docente, en este caso especial en educación musical, que son parte fundamental de un diseño de plan de estudios con las características expuestas a lo largo de este trabajo. Ellos son: 1. Educar en el saber y aprender a pensar, 2. Educar en la expresión oral y el diálogo, y 3. Educar en la construcción del conocimiento, basados en los planteamientos de Lipman³ y retomados y desarrollados por Splitter y Sharp⁴. Dentro de ellos, se resalta la importancia que tiene el papel del docente, de transmitir al alumno las estrategias fundamentales, para que éste desarrolle las habilidades específicas que necesita para construir su propio conocimiento.

En este sentido, se consideran algunas propuestas, las cuales pueden generar consenso dentro de la comunidad académica. Se propone: 1. una educación basada en la investigación especializada, es decir, inculcar en el futuro docente una formación científica de su campo específico de conocimiento. De acuerdo a lo propuesto en este trabajo, un futuro docente en el área de educación musical, debe conocer a profundidad su campo específico, así como también el área de etnomusicología que le permita tener dominio propio de su disciplina, además de estar en la capacidad de realizar investigación en educación musical. 2. una formación en la didáctica propia de la enseñanza de su área de conocimiento. Y 3. una formación social y humanística que contribuya a generar la toma de conciencia de la situación política, ideológica y social del país.

² *Ídem*.

³ Matthew Lipman. *Pensamiento complejo y educación*. De la Torre. Madrid. 1997. 336 p.

⁴ Lawrence Splitter y Ann Sharp. *La otra educación. Filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Manantial. Buenos Aires. 1996. 344 p. p.23-5

En este caso concreto, el plan de estudios de la formación del docente de música, debe considerar las características mencionadas con anterioridad, así como también, se debe actuar consecuentemente con las propuestas que ha expuesto la ISME, (International Society of Music Education) que reivindica y reconoce la diversidad cultural y musical y con ello, el carácter multicultural de cada país. Lo mismo que no ser indiferente ante un sentimiento mundial que hoy existe frente a la valoración, respeto y difusión de las identidades culturales de las regiones y países, para que el docente de hoy sea un conocedor de su propia cultura y tradiciones.

Se debe hacer énfasis en que: la formación del docente en educación musical debe considerar también una formación en la investigación musical, específicamente, a lo que refiere este trabajo, a una investigación etnomusicológica. Ésta es necesaria en la actualidad, considerando lo dicho a lo largo de este trabajo; además, se debe preparar al docente en conocimientos específicos de su campo, es decir, reforzar el estudio de la apreciación, la estética y filosofía de la música, así como la historia, la teoría y la gramática musical, la armonía y la didáctica de la música. Es necesario tener en cuenta en el plan de estudios de formación de docentes en música, el desarrollo de la creatividad en la construcción de instrumentos así como en la composición de música utilizada con fines didácticos. Comúnmente se ha pensado que el docente de música no puede ser un buen compositor porque se considera que las melodías para la enseñanza no tienen un nivel de dificultad que raya en el virtuosismo; sin embargo, se necesita mucha creatividad y conocimiento de la composición para crear piezas que guarden todos los componentes necesarios para la enseñanza de cada aspecto dentro de la música. Lo anterior aunado al conocimiento de las herramientas necesarias para vincular su quehacer al contexto social y cultural donde se desempeña.

En consecuencia, una formación docente con tales características se reconocerá en la sociedad a través de los trabajos, investigaciones y proyección que tengan él y sus estudiantes en su contexto sociocultural.

Se hace necesario, pensar la educación musical como una disciplina que favorezca la preservación de las manifestaciones culturales y musicales; siendo ésta, parte integral de la formación que tenemos como sujetos partícipes dentro de una sociedad. Para ello, es indispensable contar con un área de conocimiento especialista en este campo, como lo es la etnomusicología, que ha evolucionado en su concepto y definición para dar cabida a un amplio espectro de posibilidades

de investigación de la música, teniendo en cuenta que ésta es un foco fundamental en la vida y construcción cultural de cualquier contexto social.

La educación musical, puede convertirse en el puente comunicativo entre la etnomusicología y la sociedad, en el sentido de ser la ella quien se encargue de transmitir los resultados provenientes de la etnomusicología, en cuanto a conservación y rescate musical y cultural de cada país o región en específico. Para llevar a cabo lo anterior, se necesita que quienes forman a los docentes en el área de la educación musical, tengan conocimiento de las diferentes manifestaciones musicales con base y criterio etnomusicológico. Esto es, no desconocer las músicas tradicionales y folklóricas, populares y contemporáneas que traen aprendidas los estudiantes cuando ingresan a la educación superior, las cuales se pueden potenciar de muchas maneras dentro de su desarrollo académico. Sino que junto con el conocimiento que de estas músicas comparten docentes y estudiantes, se logre construir interesantes procesos musicales; de igual manera, se realicen trabajos de investigación etnomusicológica y metodológica de la educación musical. Esta posibilidad de ampliar el horizonte musical y cultural permitiría enriquecer la formación académica del estudiante en la investigación de las músicas y en su propia formación educativa.

Una educación musical con los planteamientos propuestos tiene como objetivos:

- Valorar y conservar las manifestaciones musicales y culturales de un país o región, a través de las mejoras que se hagan en las formas de expresión de las mismas.
- Estimular los intereses musicales de los alumnos, que se traduzcan en actividades lúdicas dentro y fuera del aula, como aspecto fundamental de la proyección social y cultural de la institución.
- Dar a conocer la música tradicional de su país o región, así como también el acercamiento a las mismas a partir de la ejecución, la audición y la interpretación de las mismas.

Por otro lado el papel de la etnomusicología debe:

- Dar a conocer, junto con las instituciones de investigación, el resultado de su trabajo y de esta manera, buscar que el gobierno, y las entidades educativas se interesen más por sus investigaciones.

- Procurar que sus investigaciones sean aprovechadas por los maestros y educadores musicales como material didáctico y metodológico para su quehacer profesional. Esto, teniendo en cuenta que el docente conoce y comprende dichas investigaciones.
- Tratar que los institutos y entidades encargadas de la investigación etnomusicológica, colaboren en la formación del docente en música, ofreciendo cursos, talleres y capacitación al maestro en ésta área de la música.

Así mismo la etnomusicología, dentro de la educación musical, debe encargarse de:

- Que el maestro desarrolle la capacidad de manejar y aprovechar el caudal de información que nos brinde la investigación de estas músicas. Por ejemplo: tener la capacidad de seleccionar el material apto con fines didácticos, que debe incluir grabaciones, videos, partituras, instrumentos, entre otros, con el objetivo de la enseñanza de los ritmos y melodías que concluirían en el aprendizaje de la lectura y gramática musical.
- Establecer que el área de etnomusicología sea parte de las asignaturas establecidas en los planes de estudio para la formación de docentes en música, para facilitar el desarrollo de las propuestas anteriores.

Los objetivos fundamentales de una formación docente en el estudio de la música tradicional y folklórica, esto es: con aportes de la etnomusicología en el plan de estudios, deben ser:

- El futuro docente debe poseer un verdadero dominio, de la música tradicional y folklórica, por ende, de su estudio. Con una visión de actualización de la misma.
- Lograr acceder más fácil y directamente al alumno, ya que ésta música es el lenguaje más habitual y común al que se enfrenta el docente con sus alumnos en el área de la música.
- Ayudar al estudiante a tomar conciencia de las manifestaciones musicales y culturales que lo rodean.
- Dirigir y crear conciencia de los gustos musicales del estudiante y que pueda escoger entre las múltiples músicas que lo rodean.
- Para lograr lo anterior, considero necesaria la creación de un plan de

estudios, que pueda ser llevado a cabo en una Institución, así como contar con el grupo de profesionales capacitados en las distintas áreas de conocimiento que intervienen en la formación del maestro y que convergirían en un plan integral para dicha formación.

7.2 La formación docente a partir de la etnomusicología.

Pensar en la etnomusicología, como una disciplina incluida en los planes de estudio de educación musical, es un valor agregado en la formación de los docentes de educación musical. Son ellos los ejecutores de los saberes obtenidos en su proceso de formación como maestros de música. En los docentes está la capacidad de poner en común dichos saberes y la garantía del éxito que se pueda obtener como proyección social, valoración y respeto por la identidad cultural misma.

Desde la etnomusicología el docente puede fluir su versatilidad, característica –sino virtud- del perfil de todo maestro, más aún si interactúa en el contexto sociocultural latinoamericano donde la riqueza y variedad de manifestaciones y expresiones musicales y culturales son el común denominador.

Así, además de valores estrictamente académicos, un docente con formación etnomusicológica propicia otros espacios en su lugar de influencia, es aceptado como actor de un mundo real, presente y globalizado.

Por lo tanto, considero necesario y enfático, que la inclusión de la etnomusicología, como área de conocimiento de las músicas folklóricas y tradicionales tenga un lugar importante en los planes de estudio de las Licenciaturas de educación musical en Colombia y en particular de la Universidad de Nariño, que es la propuesta de este trabajo. Por consiguiente repercuta en la formación de docentes de esta área de conocimiento.

7.3 La etnomusicología en los planes de estudio de la Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño.

7.3.1 Justificación de la propuesta de modificación del plan de estudios del Programa del Licenciatura en Música.

Otra de las razones que justifican la propuesta de la creación de un nuevo plan de

estudios es el resultado obtenido en una primera autoevaluación realizada en el año 2005 en la que se concluye que “el horizonte institucional del programa no es explícito y asume para sí, la misión y visión de la Facultad de Artes sin un elemento que añada a este componente una identidad misional propia”⁵. Asegura que no existe una relación directa y congruente entre el currículo práctico y el currículo teórico debido a la falta de apropiación del mismo por parte de la mayoría de los docentes. Sumado a esto, admite que el Proyecto Educativo del Programa fue elaborado por un pequeño grupo de actores institucionales y que la gran mayoría de docentes y estudiantes no participaron en dicha construcción.

7.3.2 Elaboración de los programas de asignatura del énfasis de etnomusicología.

En esta fase se estableció la manera cómo se abordaría el programa de etnomusicología, para ello se trabajó con los docentes de esta área, así como también se consultó con expertos en la disciplina sobre la forma de abordar la misma. Se realizó una consulta entre los estudiantes y egresados sobre la necesidad o no de dicha formación en la Licenciatura.

7.3.3 Convergencia del plan de estudios del área de Etnomusicología con la misión y visión del programa y la misión y visión de la Universidad*.

Para lograr justificar la inclusión de la etnomusicología como área de énfasis en la licenciatura en música, se hizo un estudio sobre la convergencia y articulación de la disciplina con la misión y visión del programa de música y la Universidad. La conclusión fue que: ésta es acorde y tiene correlación y correspondencia con los fines de la Universidad y por lo tanto es necesaria incluirla en el plan de estudios. En la siguiente tabla se puede visualizar dicha convergencia.

⁵ Facultad de Artes. Programa de Licenciatura en Música. Autoevaluación 2005.

* El siguiente análisis fue realizado junto con los docentes del área de cultura musical durante la estancia doctoral que realicé en el periodo de agosto del 2008 y junio del 2009 en el Programa de Música de la Universidad de Nariño en Colombia, fue puesto a discusión y consensuado con la comunidad académica en las mesas de trabajo que se llevaron a cabo para la restructuración del plan de estudios. Teniendo en cuenta que la propuesta del plan del área de etnomusicología fue presentado durante dicha estancia, existen aspectos que han sido considerados en dicho plan pero que aún están en el proceso de llevarse a cabo.

Cuadro No. 6

Convergencia y relación de la etnomusicología en el plan de estudios con los fines de la Universidad de Nariño.

AREA	RESULTADOS A ALCANZAR	ACTIVIDADES
E T N O M U S I C O L O G Í A	Incorporar la Misión Institucional	La música tradicional, por ser el área que abarca el estudio de las manifestaciones musicales de la región se enmarca dentro del Plan de Desarrollo Institucional 2008-2020 de la Universidad de Nariño.
	Incorporar la Visión Institucional	Este aspecto es positivo; ya que en la medida del estudio de la música tradicional y su conocimiento se contribuye a la reconstrucción de una identidad regional y de valores para lograr espacios de convivencia. Así como también propiciamos el interés por la investigación de las manifestaciones musicales de la Región.
	Incorporar la Misión del programa	El área de música tradicional busca aportar a la formación de profesionales de la pedagogía musical las conceptualizaciones básicas que le permitan comprender la música regional. A partir del conocimiento de los conceptos, le permitirá al estudiante valorar y reconocer la importancia de la música tradicional en la región frente a los contextos sociales y culturales actuales.
	Incorporar la Visión del Programa	El plan del área de música tradicional está diseñado para generar procesos de investigación con posibilidades de reconocimiento a nivel local, nacional e internacional, con el fin de difundir las expresiones musicales regionales y locales.
	Incorporar la investigación	El plan del área de Etnomusicología se propone facilitar los conceptos teóricos y metodológicos del estudio de la disciplina con el fin de propiciar el desarrollo de pensamiento crítico que concluya en la formulación de ideas e interrogantes que generen temas y proyectos de investigación.
	Incorporar la proyección social	Cuando se ha generado pensamiento crítico en los estudiantes, se busca que con sus actividades influyan en cada uno de los contextos sociales y culturales de la región con el ánimo de generar dinamismo en las propuestas de proyección.
	Incorporar las tendencias universales y regionales de la música y la profesión musical	Al desarrollar los conceptos teóricos y metodológicos de la Etnomusicología se construye un pensamiento crítico y reflexivo que genera el conocimiento de las manifestaciones musicales universales y locales con el objetivo de lograr una comprensión más amplia de los diversos contextos culturales y sociales y sus respectivos procesos identitarios.
	Incorporar las tendencias de la pedagogía y de la pedagogía musical	Las investigaciones y el conocimiento que genera el área pueden ser utilizadas como herramienta para la construcción de estrategias metodológicas y lúdicas que generen métodos y modelos de enseñanza y aprendizaje de la música.
	Incorporar la reflexión permanente sobre la problemática regional	El área de Etnomusicología está diseñada y ligada al estudio de las manifestaciones musicales regionales y nacionales que buscan fortalecer los procesos de identidad a partir de la reflexión permanente de la relación que existe entre los hechos musicales y las transformaciones sociales; que permita hacer juicios de valor sobre la importancia que tienen las diversas expresiones culturales y sociales en la construcción de identidad de la región.
	Incorporar producción de los docentes	El objetivo general del área Etnomusicología busca forjar, como resultado del permanente proceso de investigación una significativa producción que se traduzca en: brindar al estudiante elementos para la construcción de materiales didácticos para la enseñanza-aprendizaje de la música; talleres de música tradicional que se puedan llevar a cabo en los diversos niveles educativos y en los diferentes ámbitos escolares (Museos, casas de cultura, entre otros); conciertos didácticos y seminarios de formación y actualización permanente.

Fuente: Elaboración del autor de esta investigación.

7.4 Programa de Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño*.

7.4.1 Misión.

Formar profesionales de la música en el área de la educación, interpretación, creación e investigación con principios éticos y sensibilidad social, que mediante la racionalidad comunicativa desarrollen las facultades para interpretar y afectar en un sentido constructivo la realidad regional y nacional a partir de la transformación de los objetos del conocimiento favoreciendo el desarrollo del ser personal y social con criterios eco armónicos y en el contexto de la pertinencia cultural.

7.4.2 Visión.

Ser un programa de formación de profesionales de la música que corresponda a los parámetros internacionales de desempeño en la disciplina, comprometido con la investigación, la docencia y la difusión de las expresiones musicales regionales y nacionales.

7.4.3 Ciclo Profesional Universitario Programa de Licenciatura en Música con énfasis en Etnomusicología.

7.4.3.1 Perfil profesional.

El licenciado en música con énfasis en etnomusicología de la Universidad de Nariño cuenta con una formación integral humanística y musical que va con la filosofía de esta Universidad. Está llamado a ser participe activo del reconocimiento, valoración, respeto y reconstrucción de las manifestaciones musicales y culturales de Nariño y Colombia, enmarcadas en el contexto latinoamericano a partir de la docencia, la investigación y la divulgación científica de su área de conocimiento desde los siguientes escenarios profesionales: instituciones educativas, centros culturales, de investigación y salas de concierto. Asimismo, tiene la capacidad de contribuir al desarrollo artístico y de investigación en el campo de la música y la educación y de acceder a estudios de posgrado afines a su área de conocimiento. Es responsable de transmitir valores

* Gran parte de este apartado es el resultado del trabajo realizado en la estancia doctoral junto con la comunidad académica y administrativa del Programa de Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño. Esto es: Misión y Visión del Programa y Perfiles de ingreso y egreso.

éticos, morales y profesionales para favorecer el cumplimiento de los objetivos finales de la Institución que generen conciencia social, política y humanística hacia la región y el país.

Objetivo.

Que el licenciado en música con énfasis en etnomusicología logre obtener una sólida formación musical, pedagógica e investigativa en esta disciplina acorde con la filosofía de la Universidad de Nariño, que le permitan enriquecer y fortalecer la cultura de la región y del país; así como también contribuir al mejoramiento de los procesos educativos con la creación y ejecución de métodos de enseñanza y aprendizaje de la música.

Objetivos Específicos.

- Conocerá los fundamentos metodológicos de la enseñanza de la música para los diferentes niveles de enseñanza.
- Conocerá los fundamentos de la investigación etnomusicológica.
- Desarrollará una actitud crítica, ética, creativa y propositiva en el quehacer profesional como docente e investigador de su propia área de conocimiento.
- Desarrollará la capacidad de trabajar de manera individual y colectiva.
- Conocerá las diversas manifestaciones musicales y culturales de Nariño y Colombia, enmarcadas en el contexto latinoamericano.

Cuadro No. 7

Perfil Profesional del Licenciado en Música con Énfasis en Etnomusicología.

CICLO PROFESIONAL UNIVERSITARIO		
CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
Tener conocimientos sobre ejecución vocal e instrumental del repertorio folclórico.	Aplicar la investigación etnomusicológica en la creación de modelos y métodos de enseñanza y aprendizaje de la música	Estar comprometido con la idea de promover que se aproveche como maestros de música a músicos tradicionales.
Tener conocimiento y manejo de técnicas de construcción de instrumentos musicales.	Manejar información y seleccionar el material adecuado para su quehacer	Responsabilidad en hacer buen uso de reproducciones musicales, fotográficas, libros y revistas al folkllore y Etnomusicología.
Tener la capacidad para transcribir la música de tradición oral y folklórica.	Estimular, dirigir y crear conciencia de los intereses de los estudiantes con relación a la música y su práctica.	Estar comprometido con ser protagonista del rescate, valoración y respeto por la cultura.
Conocer el manejo de la metodología de la investigación en etnomusicología.	Ser capaz de realizar sus propias investigaciones y su propia metodología.	Ser responsable de transmitir valores éticos, morales y profesionales.
Conocer los diferentes modelos y métodos de la educación musical.	Dar a conocer las manifestaciones musicales y culturales de Nariño y de Colombia.	Actitud de apertura ante la diversidad de manifestaciones musicales y culturales de Nariño en Colombia.

Fuente: Esta investigación

7.4.3.2 Perfil de Egreso.

El egresado de la licenciatura en música con énfasis en etnomusicología contará con una formación humanística, musical y pedagógica que responda a las necesidades educativas de la región en los niveles de pre-escolar, básica primaria, media superior y superior. De la misma manera, será capaz de establecer criterios de investigación, divulgación y fortalecimiento de las manifestaciones musicales y culturales de Nariño y el país, a través del trabajo individual y colectivo y el desarrollo de proyectos educativos, como de investigación en música. Con el fin preservar, conservar, revalorar y transmitir la música tradicional, urbana, popular, folklórica y académica de la cultura en la que habita.

7.4.3.3 Perfil de Ingreso.

El aspirante a la licenciatura en música con énfasis en etnomusicología debe contar con aptitudes musicales e intelectuales necesarias para iniciar el estudio serio, académico e investigativo de la música y sus manifestaciones musicales y culturales. Debe tener la capacidad de interpretar, conocer y valorar las músicas tradicionales, folklóricas, urbanas, populares y académicas de Nariño y Colombia, enmarcadas en el contexto latinoamericano. De la misma manera, debe contar con actitudes de sensibilidad social, capacidad para trabajar de manera individual y colectiva, interés por la docencia, la investigación y la difusión cultural.

7.4.4 Ciclo Tecnológico Programa de Licenciatura en Música con énfasis en Etnomusicología.

7.4.4.1 Perfil de Egreso.

El egresado de este ciclo tecnológico en educación musical con énfasis en etnomusicología podrá ejecutar e interpretar la música tradicional, folklórica, popular regional y nacional. Contará con las bases suficientes para ingresar al campo laboral como docente de música en los niveles de pre-escolar, básica primaria y media. Tendrá la capacidad de manejar métodos de enseñanza de la música y de utilizar la música tradicional, folklórica, popular y urbana como estrategia en la enseñanza. Asimismo, contará con los elementos básicos de las técnicas de investigación etnomusicológica que le permitirán colaborar y asistir en la elaboración de proyectos de investigación, de esta manera tendrá los elementos fundamentales para poder continuar con el siguiente ciclo de formación.

7.4.4.2 Perfil de Ingreso.

El aspirante a este ciclo tecnológico en educación musical con énfasis en etnomusicología debe tener un conocimiento básico de la música tradicional, folklórica, popular y urbana, en cuanto a su ejecución e interpretación en el propio contexto regional y nacional. De la misma manera, debe tener las aptitudes necesarias que le permitan identificar los elementos básicos de técnicas de investigación aplicadas a la etnomusicología en consecución del manejo de métodos de enseñanza y aprendizaje de la música en los niveles de enseñanza pre-escolar, primaria y media.

7.4.5 Ciclo Técnico Programa de Licenciatura en Música con énfasis en Música Tradicional.

7.4.5.1 Perfil de Egreso.

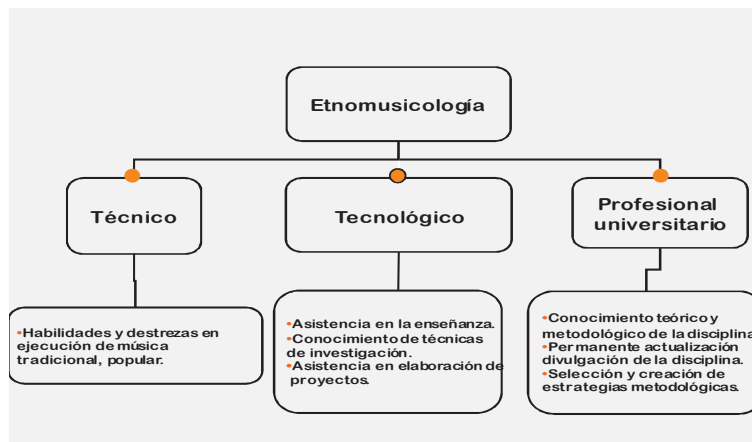
El egresado del ciclo técnico en educación musical con énfasis en música tradicional, tendrá la capacidad de distinguir la diferencia que existen entre la música tradicional, popular, folklórica urbana de Nariño y de Colombia. Asimismo estará en la capacidad de ejecutar e interpretar esta música. Contará con elementos suficientes para poder ser parte de agrupaciones musicales de la región, así como también de colaborar en la programación de actividades que tienen que ver con la enseñanza de la música. Además contará con los elementos necesarios para poder continuar con el siguiente ciclo de formación.

7.4.5.2 Perfil de Ingreso.

El aspirante a este ciclo técnico de educación musical con énfasis en música tradicional debe tener un conocimiento básico de la música tradicional, popular, folklórica y urbana de Nariño, así como también de los elementos fundamentales de la lectura y gramática de la música.

Cuadro No. 8

Perfiles de los ciclos propuestos para la licenciatura en música con énfasis en Etnomusicología.



Fuente: Esta investigación

7.5 Normatividad

Como lo expresé en páginas anteriores la educación, de acuerdo a la Constitución Política de Colombia de 1991, es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura⁶. Asimismo, la Ley 30 de 1992, por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior, expresa que ésta, “sin prejuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la educación superior se desarrolla en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra⁷.”

El Ministerio de Educación Nacional organiza la educación superior a través de una serie de leyes, decretos y resoluciones que establecen y regularizan el sistema de créditos, el registro calificado y las condiciones mínimas de calidad de los programas de educación superior para que ofrezcan una formación acorde a la Ley 30 y a la Constitución Política. Entre los más importantes se encuentran: el Decreto 808 del 2002 por el cual se establece el sistema de créditos para todos los programas académicos del país. El Decreto 2566 de septiembre del 2003, mediante el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y obtención del registro calificado. En el año de 2008, el Congreso de la República de Colombia establece la Ley 1188, en la cual regula el registro calificado de los programas de educación superior. Este registro, según el Art. 1, es el instrumento del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la educación superior mediante el cual, el Estado, por medio del Ministerio de Educación Nacional, verifica el cumplimiento de las condiciones de calidad por parte de las Instituciones de educación superior. De acuerdo al Art. 2, para obtener el Registro Calificado se debe cumplir con ciertas condiciones mínimas de calidad de los programas y de las instituciones que lo ofrece.

Entre las condiciones de los programas, se exige la correspondencia entre la

⁶ Art. 67. República de Colombia. *Constitución Política de Colombia*. Bogotá. 1991.

⁷ Art. 4 República de Colombia. *Ley 30 por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior*. Diciembre de 1992.

denominación, el currículum y el perfil profesional; una adecuada justificación del mismo, la organización de actividades académicas que fortalezcan los conocimientos del proceso formativo que incluye la formación en investigación con el fin de lograr la indagación, análisis e innovación de conocimientos propios de la disciplina. Para ello es indispensable contar con calidad y número de medios educativos y de personal docente que garantice el fortalecimiento en investigación, extensión y docencia. Asimismo es importante, para obtener este Registro, contar con una relación satisfactoria entre la universidad y la sociedad.

Entre las condiciones de carácter institucional se establece que exista una adecuada selección y evaluación de estudiantes y docentes, de acuerdo al mérito sin discriminación de ningún tipo. Además, debe existir una estructura administrativa flexible y eficiente que permita el desarrollo de la cultura de la autoevaluación y la consecución de recursos para el mejoramiento continuo. Es indispensable que exista una asociación de egresados que contribuya a la relación entre sociedad e institución, así como también para que se logre una retroalimentación entre el programa y lo que necesita o exige la sociedad con relación al campo profesional y laboral.

Un aspecto que se destaca de esta Ley es que permite que cualquier institución de educación superior ofrezca sus programas por ciclos propedéuticos hasta el nivel profesional en todos los campos del conocimiento, ajustando los niveles, modalidades y metodologías. En el caso de esta propuesta, se tendrá en cuenta solo el nivel profesional, es decir, la Licenciatura en Música.

El Decreto 1295 del 20 de abril del 2010 reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 del 2008; asimismo la oferta y desarrollo de los programas académicos de educación superior. En él se contemplan las condiciones para la obtención del registro, así como la carencia del mismo. En el Cap. 1, Art. 1 señala que el registro calificado tendrá vigencia de siete años a partir de la fecha en que éste se reconoce, reconocimiento dado en un acto administrativo. Ningún programa, según el Art. 2 de este decreto puede funcionar si no cuenta con dicho registro. Así como se establece en la Ley 1188, entre las condiciones específicas de calidad para la obtención de este registro, se encuentran, la coherencia de la denominación del programa, con la justificación y los contenidos curriculares, en el cual debe ser importante resaltar la interdisciplinariedad del mismo. Este proceso debe contener un estudio de diagnóstico previo del estado del arte del área dentro del marco nacional e internacional, así como también especificar la

contribución a la resolución de las necesidades nacionales y regionales según la propuesta del programa en concordancia con lo que sucede a nivel internacional.

Los programas académicos serán organizados por créditos académicos. Para ello, cada institución es autónoma para organizar sus actividades académicas. Para el efecto de la flexibilidad curricular y movilidad de estudiantes, estas deben expresarse en créditos académicos.

El plan de estudios de la licenciatura se pretende organizar por créditos académicos acorde a lo establecido en los Artículos 5 y 17 a 20 del Decreto No. 2566 del 10 de septiembre de 2003⁸. El Sistema de Créditos Académicos - SICA - es un determinante en la organización del currículo.

En la organización del plan de estudios se siguen las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN) que definen un (1) Crédito Académico como el tiempo que le dedica cada estudiante al trabajo académico: “un crédito equivale a 48 horas de trabajo académico del estudiante, que comprende las horas con acompañamiento directo del docente y demás horas que el estudiante deba emplear en actividades independientes de estudio.”⁹ Luego para la licenciatura se tendrá en cuenta que un crédito (1) equivale diez y seis (16) horas de acompañamiento directo (A.D.) ; y treinta y dos (32) horas de trabajo independiente (T.I.) para un total de cuarenta y ocho (48) horas de trabajo académico (48) total por parte del estudiante.

Es necesario tener en cuenta que cuando se afirma que cuarenta y ocho (48) horas de trabajo académico por parte del estudiante equivalen a un crédito (1) significa que el estudiante tiene diez y seis (16) horas de acompañamiento directo (A.D.), es decir, trabaja académicamente con un docente diez y seis (16) horas (en clases u otra modalidad) y treinta y dos (32) horas de trabajo independiente (T.I.), significa que el estudiante hace trabajo académico sin acompañamiento docente; pero esto es modificable, a criterio del cuerpo de docentes que diseña el plan de estudios, sin exceder, en ningún caso, cuarenta y ocho (48) horas de trabajo académico total por parte del estudiante. Hecha esta aclaración, el cuerpo docente podría concluir que una asignatura exige, solamente diez (10) horas de trabajo académico con acompañamiento (A.D.). En este caso el trabajo académico independiente (T.I.) sumaría treinta y ocho (38) horas para un total de cuarenta y

⁸ República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. *Decreto No. 2556* Septiembre 10 de 2003.

⁹ Art. 18. Decreto No. 2566.

ocho (48) cuya equivalencia sería un (1) crédito. Y así sucesivamente. No sobra afirmar que el cuerpo docente que diseña el plan de estudio deberá estar conformado por especialistas en las diversas áreas o asignaturas que integrarán dicho plan de estudios.

El cálculo de créditos con los requisitos exigidos que aparece en la siguiente tabla ha sido elaborado, a modo de ejemplo, suponiendo que el cuerpo docente ha decidido, que todas las asignaturas del Plan de estudios pueden tener diez y seis (16) horas de acompañamiento directo (A.D.) y treinta y dos (32) hora de trabajo independiente (T.I.)

Tabla No 6.
Créditos Académicos.

Número de Créditos por asignatura	Horas semanales A.D. ¹⁰	Horas semanales T.I. ¹¹	Total Horas semanales A.D.+T.I.	Total semanas al semestre ¹²	Total Horas semestre A.D.	Total Horas semestre T.I.	Total horas semestre A.D.+T.I.
1	1	2	3	16	16	32	48
2	2	4	6	16	32	64	96
3	3	6	9	16	48	96	144
4	4	8	12	16	64	128	192
5	5	10	15	16	80	160	240
6	6	12	18	16	96	192	288

Fuente: Esta investigación.

Existen diversas comunicaciones por parte del Ministerio de Educación Nacional que orientan y explican el sistema de créditos a las cuales se puede acudir para dilucidar cualquier posible incongruencia.¹³

Aunado a lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional, expidió la resolución

¹⁰ A.D.: acompañamiento directo: Es decir trabajo en clase con docente.

¹¹ T.I.: todo trabajo académico que el estudiante realiza por fuera del aula y sin el acompañamiento de un docente.

¹² El semestre académico consta de diez y seis (16) semanas al semestre y cuarenta y ocho horas de trabajo académico total por parte del estudiante por crédito; en el sistema de créditos estas no incluyen las horas dedicadas a evaluaciones del estudiante.

¹³ Ver Anexo V. Oficio Circular Para Rectores y Comunidad Académica de la Directora General. Ministerio de Educación Nacional/Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES).

número 5443 del 30 de junio de 2010, que especifica las características que deben definir los programas de formación profesional en educación en Colombia. Esta considera que los educadores deben ser formados como agentes del sistema educativo que contribuyan a mejorar la calidad de vida en el país, como profesionales que acompañan la formación de niños, jóvenes y adultos en los procesos de desarrollo personal y de aprendizaje. Por lo tanto, los programas que ofrezcan dicha formación deben organizarse de forma integral, interdisciplinar y flexible orientada a fortalecer y desarrollar las competencias básicas y profesionales de los futuros educadores.

Esta resolución aborda y establece de manera general y concisa todos los aspectos que debe incluir un programa de formación profesional en educación en el país. Desde el objeto mismo, su propio perfil, el desarrollo de sus competencias básicas y profesionales y la reglamentación de cada programa académico. Esto último incluye la denominación y formas de titulación, la justificación del programa; cómo debe estar estructurado el curriculum y dentro de él, la inclusión de la práctica pedagógica, la investigación, el personal docente, la autoevaluación, entre otros.

Desde esta perspectiva, la resolución citada establece que el perfil general del educador debe contener una formación pedagógica que atienda las condiciones personales y de los contextos, oriente los procesos de enseñanza y aprendizaje; guíe, acompañe y promueva la formación y el desarrollo de las competencias de sus estudiantes. Cada programa debe fortalecer las competencias a). básicas del educador, que, según este documento, tienen que ver con: 1. la expresión oral y corporal; 2. escribir, comprender, analizar y producir textos de acuerdo a su disciplina docente y propia de su campo de especialización; 3. reconocer y valorar la diversidad individual y colectiva; 4. tener la capacidad de trabajar en equipo, indagar y analizar las interacciones sociales y culturales que se desarrollan dentro del contexto en el que se encuentra, entre otras.

Aunado a lo anterior se encuentran las competencias b). profesionales, que le permite reconocer a sus estudiantes como a) seres humanos en formación, con valores y diferentes particularidades en su proceso de aprendizaje; b) además de fomentar el interés en ellos por el aprendizaje continuo y el alcance de nuevas metas; c) asimismo debe desarrollar actividades de enseñanza y aprendizaje que estén fundamentadas en la articulación de conocimientos, conceptos y procedimientos de los saberes propios de la disciplina, didáctica, epistemológica y

pedagógica.

Este análisis de los referentes legales de la educación superior en Colombia, forma el marco de la propuesta de este trabajo bajo, resultado de la investigación sobre educación y etnomusicología bajo la normatividad de la educación en Colombia.

Para los programas que ofrecen formación en artes, el Ministerio de Educación Nacional, en la resolución No. 3456 del 2003 define sus características específicas. De acuerdo al Art. 1 estos programas propenden por la formación de un pensamiento reflexivo y crítico para la interpretación de la disciplina y la creación, además de fortalecer la vocación y el desarrollo de talentos, habilidades, de sensibilidad y de percepción que permitan la adecuada creación artística. Asimismo deben contribuir a que el estudiante apropie las herramientas necesarias para la recreación, expresión, creación y proposición de nuevas interpretaciones de la cultura.

Particularmente para los programas de música, en el Art. 2 inciso 4 establece dos áreas de formación: 1. básica y 2. profesional. El área de 1. formación básica incluye los componentes de a) fundamentación y b) formación socio-humanística. El área incluye los elementos necesarios para la comprensión del campo de trabajo de la música; tanto en el contexto teórico, metodológico, práctico e histórico-social de la formación. El primer componente se refiere a las tendencias y concepciones estéticas, principios de la teoría de la música, historia del arte y la música; aportaciones de otras disciplinas a la música y formación básica de destrezas instrumentales y auditivas. El segundo componente referido a la formación socio-humanística incluye conocimientos relativos al contexto histórico-social y cultural en el cual se lleva a cabo la creación e interpretación de obras musicales, contexto de la práctica posible de egresados y el contexto institucional de la formación en música.

El área de formación profesional asegura las herramientas teóricas, metodológicas, instrumentales y técnicas propias del campo de la música. Ofrece a los estudiantes la posibilidad del énfasis, estudios de profundización o ampliación de la perspectiva del quehacer profesional. Esta área incluye dos componentes: a). formación en el campo de la profesión y b). profundización o complementación.

El primer componente incluye conocimientos y habilidades requeridas para el manejo y dominio del lenguaje y análisis crítico musical para que el egresado

pueda desempeñarse de manera idónea de acuerdo al énfasis escogido. Este comprende: historia, teoría, armonía, composición, instrumento, teclado, conjunto, contrapunto, informática y medios audiovisuales. El segundo componente incluye la profundización en habilidades y conocimientos propios de la modalidad de trabajo elegida y las actividades académicas y prácticas que permiten ampliar la perspectiva en música y afines. Este comprende: composición, educación, dirección, historia, músicas regionales, música de cámara, etnomusicología e instrumento.

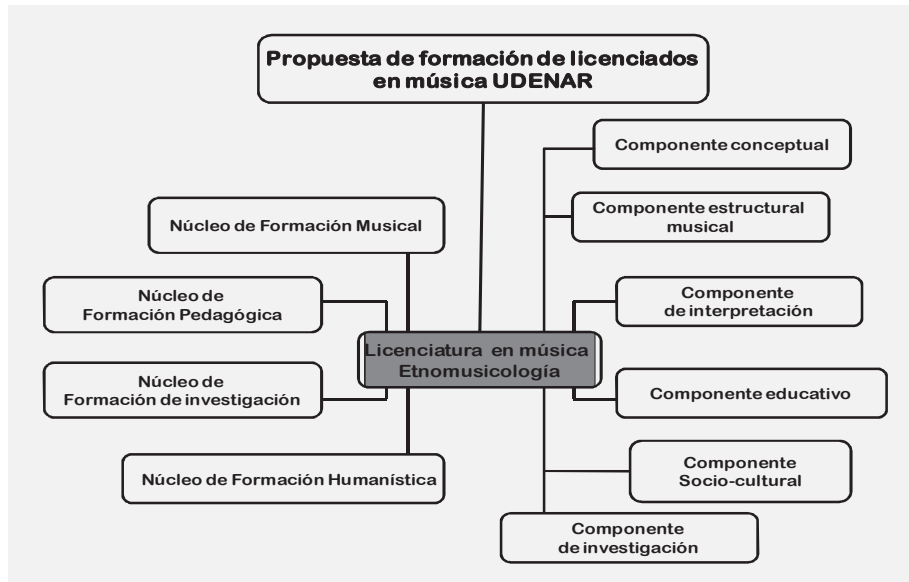
7.6 Estructura curricular de la Licenciatura en Música.

La estructura curricular del programa de música que se propone se organiza en Núcleos de Formación y Componentes Específicos; los cuales integran el conjunto de saberes que le permitirán al estudiante desarrollar las competencias propias de la disciplina, así como las complementarias en su proceso de formación.

Como la propuesta es para la formación de un licenciado en educación musical se establecen entonces, cuatro Núcleos de Formación: 1. musical, 2. pedagógico, 3. de investigación y 4. humanístico; este último ha sido establecido por el Consejo Académico Universitario como un tronco común de formación para todas las profesiones que se ofrecen en la Universidad de Nariño. Por lo tanto en este trabajo, solo se abordará las tres primeras áreas mencionadas con sus componentes específicos.

Cuadro No. 9

Núcleos y componentes de la Licenciatura en música.



Fuente: Esta investigación

7.6.1 Núcleos de Formación.

Núcleo de Formación Musical: Esta área encierra las competencias particulares que se deben desarrollar propias del área de música que se traduce en el dominio de la disciplina con el fin de expresar, crear e interpretar desde la práctica musical.

Núcleo de Formación Pedagógica: Esta área permite formar al estudiante en la práctica educativa, con el fin de que conozca los aspectos metodológicos y estrategias de enseñanza-aprendizaje de la educación musical.

Núcleo de Formación en Investigación: Esta área busca dar al estudiante los elementos conceptuales y metodológicos y prácticos necesarios para el desarrollo de competencias que le permita generar conocimientos de su disciplina, así como de la educación musical, con el objetivo de mejorar su práctica profesional que se traduzca en el resultado de nuevas estrategias, modelos y metodologías de enseñanza y aprendizaje de la música.

Núcleo de Formación Humanística: Como lo mencioné líneas anteriores,

establecido por el Consejo Académico Universitario a partir de una propuesta presentada por los docentes de la Facultad de Ciencias Humanas cada ciclo escolar.

7.6.2 Componentes Específicos.

Dichos componentes determinan y agrupan las áreas de conocimiento que encierra el conjunto de asignaturas que se articulan unas con otras con el fin de lograr una formación integral del estudiante. Estos componentes son: 1. conceptual, 2. estructural musical, 3. de interpretación, 4. educativo, 5. socio-cultural y 6. de investigación.

Componente conceptual: Encierra los saberes que involucran el conocimiento teórico, metodológico y científico particular de la música. En éste se involucra el estudio de historia, apreciación, etnomusicología y tecnología musical.

Componente estructural musical: En este confluyen los saberes relacionados al lenguaje musical, armonía y análisis, que buscan desarrollar las competencias básicas que constituyen el tronco fundamental de la música.

Componente de interpretación: Contiene los elementos que generan competencias técnicas y teóricas de destreza en la ejecución tanto vocal como instrumental.

Componente educativo: Confluyen en él todos los aspectos relacionados con la teoría y práctica de la enseñanza y el aprendizaje musical, así como la planeación y gestión educativa.

Componente socio-cultural: Permite hacer una reflexión de lo educativo a partir del contexto socio-cultural no solo de la región sino del país. Así como también, de comprender la música como un hecho social y cultural en la que involucra los procesos de enseñanza y aprendizaje de la misma.

Componente de investigación: En él se desarrollan competencias en lo teórico, metodológico y técnico que permita al estudiante recolectar, sistematizar, interpretar y analizar datos e información que le permita realizar una reflexión y comprensión de los hechos musicales y educativos que den como resultado la generación de nuevo conocimiento de la disciplina y el quehacer profesional.

Cuadro No. 10

Área de Etnomusicología: convergencia en los núcleos y componentes.

Núcleo formación musical	Componente conceptual	<p>ÁREA DE ETNOMUSICOLOGÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> * Definición de conceptos música popular, folklore, tradicional, del mundo, urbana, otras. * Definición objeto de estudio. * Modelos para la investigación etnomusicológica. * Enfoques y nuevas perspectivas de la disciplina. * Etnomusicología en Latinoamérica. * Estudio y clasificación de instrumentos musicales.
	Componente estructura musical	<p>ÁREA DE ESTRUCTURA MUSICAL</p> <ul style="list-style-type: none"> * Métodos y técnicas de la transcripción musical.
	Componente interpretación	<p>ÁREA DE INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> * Conjuntos escolares.
Núcleo formación pedagógica	Componente educativo	<p>ÁREA DE EDUCACIÓN MUSICAL</p> <ul style="list-style-type: none"> * Fundamentos de la educación musical: Ausubel, Vigotsky, Piaget, sociología y filosofía de la E.M. * Métodos de enseñanza de la música. * Didáctica de la música. * Diseños curricular y planeación educativa. * Práctica docente.
	Componente sociocultural	<p>ÁREA MÚSICA, CULTURA Y EDUCACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> * Cultura, educación, identidad, diversidad cultural.
Núcleo formación de Investigación	Componente investigación	<p>ÁREA DE INVESTIGACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> * Investigación documental. * Metodología cualitativa y cuantitativa. * Construcción de texto. * Recolección de datos. * Trabajo de campo.

Fuente: Esta investigación.

Las asignaturas se establecen como seminarios, talleres y cursos, de acuerdo a las estrategias metodológicas de cada una de ellas requiera. Estos se han definido de la siguiente manera:

Seminario: Es una técnica de enseñanza basada en el trabajado en grupo e intercambio oral de información utilizada para profundizar desde el debate y la reflexión colectivo en un tema determinado¹⁴.

Taller: Es aquella actividad en la cual el docente actúa como coordinador o facilitador del alumno al plantearle problemas o ubicarlo en determinadas situaciones para que este elabore sus propias ideas, ponga a prueba diferentes

¹⁴<http://www.recursosees.uji.es/fichas/fc15.pdf> (Fecha de consulta 17 de agosto del 2010)

modos de resolución y logre su propia construcción conceptual.¹⁵

Curso: estudio sobre una materia destinada a ser explicada o tratada durante un determinado período.¹⁶

7.6.2.1 Asignaturas propuestas para el énfasis de Etnomusicología.

A continuación se presenta el listado de asignaturas propuesto para el plan de estudios del énfasis de Etnomusicología de la Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño.

Cuadro No. II

Asignaturas para el énfasis de Etnomusicología

NOMBRE DE LA ASIGNATURA
NOCIONES DE LA MÚSICA TRADICIONAL Y EL FOLKLORE
INTRODUCCIÓN A LA ETNOMUSICOLOGÍA
ETNOMUSICOLOGÍA I
ETNOMUSICOLOGÍA II
MÉTODOS Y TÉCNICAS DE TRANSCRIPCIÓN
NOTACIÓN Y TRANSCRIPCIÓN MUSICAL
ORGANOLOGÍA
CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS
CULTURAS MUSICALES DEL MUNDO
SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN ETNOMUSICOLÓGICA
TRABAJO DE CAMPO I
TRABAJO DE CAMPO II
NOMBRE DE LA ASIGNATURA
FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN MUSICAL I
FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN MUSICAL II
MODELOS Y MÉTODOS DE LA ENSEÑANZA MUSICAL I
MODELOS Y MÉTODOS DE LA ENSEÑANZA MUSICAL II
DIDÁCTICA DE LA MÚSICA
MÚSICA, EDUCACIÓN Y CULTURA
FUNDAMENTOS DEL DISEÑO CURRICULAR
PLANEACIÓN Y GESTIÓN EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS
PRÁCTICA DOCENTE I
PRÁCTICA DOCENTE II

Fuente: Elaboración del autor de esta investigación

¹⁵ Santiago Castellano y Mauro Lo Coco. "Hacia una conceptualización teórica de la modalidad taller". *UNIrevista*. Vol. 1 No. 3. julio del 2006. http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNIrev_Castellano%20e%20Lo%20Coco.PDF (fecha de consulta 17 de agosto del 2010). p. 1-2.

¹⁶Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. XXII Edición.

7.6.3 Contenidos del área de Etnomusicología.

En este apartado, se propone los contenidos mínimos del área de Etnomusicología que deben incluirse en el estudio de la disciplina dentro del plan de estudios expuesto en esta investigación.

Cuadro No. 12
Contenidos Mínimos del Área de Etnomusicología

ÁREA: ETNOMUSICOLOGÍA
DESCRIPCIÓN
Esta área está estructurada en tres (3) semestres y contiene cuatro (4) asignaturas. Busca aportar a los estudiantes los conceptos teóricos de la disciplina con el fin de propiciar el desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo que genere el conocimiento de las manifestaciones musicales y locales con el objeto de lograr la comprensión de los diversos contextos culturales y sociales. Las asignaturas está ligadas al estudio de dichas manifestaciones que buscan fortalecer los procesos de identidad a partir de la reflexión permanente de la relación existente entre los hechos musicales y las transformaciones sociales, que permita hacer juicios de valor sobre la importancia o no que tienen estos hechos en la construcción de identidad de la región y del país. Razones que implican que el área contenga como contenidos mínimos los siguientes:
CONTENIDOS MÍNIMOS
<ul style="list-style-type: none"> • Definición de conceptos de música popular, tribal, tradicional, folklórica, aborígen, primitiva. • Definición del objeto de estudio. • Modelos para la investigación etnomusicológica. • Enfoques y nuevas perspectivas de la disciplina. • Etnomusicología en Latinoamérica. • Estudio y clasificación de instrumentos musicales.
Asignatura: Aproximación a la Etnomusicología
Descripción: En esta asignatura se muestra un panorama de los antecedentes, orígenes y primeras etapas del desarrollo y evolución de la disciplina hasta el año de 1950, su definición y objeto de estudio.
Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes: Popular, tribal, tradicional, folklórica, aborígen, primitiva. Definiciones. • Constitución de la disciplina: Musicología comparada y etnomusicología. El fonógrafo. Jap Kunts y el nuevo nombre de la disciplina. Definiciones y revisión del objeto de estudio.

Asignatura: Etnomusicología I.
Descripción: Se estudiará la disciplina desde 1950 hasta nuestros días. Los modelos teóricos y metodológicos más relevantes aplicados a los estudios e investigaciones etnomusicológicas.
Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Antropología de la música. Alan Merriam. El concepto de música y cultura. Usos y funciones. • John Blacking. How musical is man? • La música como comportamiento simbólico.
Asignatura: Etnomusicología II
Descripción: Se abordará el desarrollo de la etnomusicología en Latinoamérica, así como también, las nuevas metodologías y perspectivas de investigación de la disciplina en los que se incluye el estudio de la música popular urbana.
Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Música y pensamiento posmoderno. García Canclini y las culturas híbridas. La propuesta de Timothy Rice. • Música popular urbana. • Propuestas latinoamericanas. Isabel Aretz, Gérard Béhague, Carlos Vega, otros.
Asignatura: Organología
Descripción: Esta asignatura, componente del área de etnomusicología pretende abordar el estudio de los instrumentos musicales y su relación con un contexto cultural determinado. Así como también los diferentes modelos de clasificación y taxonomía, particularmente la de Hornbostel-Sachs, que es la más utilizada y difundida a nivel mundial. Se pretende enfocar particularmente el estudio y conocimiento de los instrumentos de la región.
Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Sistemas de clasificación de instrumentos musicales: Hornbostel-Sachs, Mantle Hood, Geneviève Dournon.
Asignatura: Nociones de Música Tradicional y Folklore
Descripción: En esta asignatura se pretende iniciar al estudiante en los conceptos y la terminología comúnmente utilizada para referirse a las diversas manifestaciones musicales y/o artísticas. Se busca dar un panorama general sobre los estudios del folklore, que permitan introducir al estudiante en el conocimiento y las prácticas que forman parte del mismo, con el fin de acercarlo a los elementos propios del contexto socio-cultural.

Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Música popular, primitiva, folklórica, de tradición oral. Conceptos. • Taxonomía del folklore. • El método del folklore. • El folklore como ciencia.
Asignatura: Construcción de instrumentos
<p>Descripción: En esta asignatura, tipo taller, se pretende dar al estudiante estrategias que le permitan utilizar elementos diversos para incentivar su propia creatividad para la creación y construcción de instrumentos musicales con fines didácticos. Sean materiales de desecho, papel y demás que pueden ser utilizados en su práctica educativa.</p>
Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos con materiales reciclables. • Materiales de construcción: madera, metales, cañas y plásticos. • Herramientas y técnicas de construcción.
Asignatura: Culturas musicales del mundo
<p>Descripción: Esta asignatura busca dar un panorama general de las diferentes culturales musicales de Latinoamérica, Norteamérica, Europa, África y Asia desde una perspectiva histórica, así como también explorar la situación actual de las diferentes manifestaciones musicales desde el punto de vista musical y socio-cultural.</p>
Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Culturas musicales de Latinoamérica. • Culturas musicales de Norteamérica. • Culturas musicales de Europa. • Culturas musicales de África y Asia. • Situación actual de las <i>músicas del mundo</i>.
ÁREA: EDUCACIÓN MUSICAL
DESCRIPCIÓN
<p>Esta área está enfocada a dar un conocimiento general sobre la educación musical, particularmente se pretende dar un panorama de lo que ha sido la disciplina en los últimos sesenta años y las nuevas tendencias. Aborda los métodos diversos que existen en la enseñanza y aprendizaje de la música; así como también las diferentes teorías pedagógicas que han influenciado la disciplina y los modelos que han surgido a partir de dicha influencia. Se tendrá en cuenta el estudio de la cultura, la identidad y la música misma dentro de la educación musical y el proceso de enseñanza. Así mismo, se pretende poner en práctica las diferentes estrategias metodológicas y didácticas estudiadas, además de la posible creación de nuevas estrategias a partir de la música tradicional.</p> <p>El objetivo final es que con la contribución de conocimientos que genere el área de investigación y etnomusicología se logre construir metodologías con características</p>

<p>particulares para las necesidades de enseñanza que cada futuro docente utilice en su práctica profesional.</p> <p>Para ello, el área se ha estructurado en doce asignaturas que están distribuidas a lo largo de todo plan curricular.</p> <p>Entre los contenidos mínimos de área están:</p>
CONTENIDOS MÍNIMOS
<ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos de la educación musical: Vigotsky, Ausubel, Piaget, sociología de la educación, filosofía de la educación musical. • Métodos de enseñanza de la música. • Didáctica de la música. • Diseño curricular y planeación educativa. • Práctica docente.
Asignatura: Asignatura: Fundamentos de la educación musical I.
<p>Descripción: Esta asignatura pretende dar al estudiante un conocimiento epistemológico de teorías pedagógicas constructivistas y psicopedagógicas que más aportaciones han hecho a la educación musical, entre las que se destacan la teoría de Ausubel y Vigotsky y la psicopedagógica de Piaget.</p>
Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Ausubel y el constructivismo. • El desarrollo cognitivo según Vigotsky. • El desarrollo cognitivo según Piaget.
Asignatura: Fundamentos de la educación musical II.
<p>Descripción: Esta asignatura pretende dar al estudiante un conocimiento epistemológico de corrientes pedagógicas como la sociología y la filosofía de la educación que más aportaciones han hecho a la educación musical, entre las que se destacan los planteamientos de la sociología de la educación de Durkheim y los filosóficos de la educación musical como: Susan Langer, Harold Fiske, Leonard Meyer, entre otros.</p>
Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • La sociología de la educación de Durkheim, Berger y Luckman, entre otros. • Durkheim y Vigotsky. • Aspectos filosóficos de la educación musical.
Asignatura: Modelos y métodos de la educación musical.
<p>Descripción: En esta asignatura se abordará el estudio de algunos pedagogos musicales e investigadores de la educación musical que han hecho aportaciones relevantes en las últimas décadas sin olvidar aquellas propuestas que se siguen desarrollando en la actualidad. El conocimiento de estos métodos es uno de los más importantes dentro de la formación del estudiante ya que con él puede emprender con certeza la enseñanza musical, apoyando se de forma suficiente para abordar su práctica docente.</p>

Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Dalcroze. • Orff. • Willems. • Kodály. • Suzuki. • Martenot. • Conciertos Didácticos.
Asignatura: Didáctica de la música.
<p>Descripción: Esta asignatura en modalidad de taller, da continuidad a la asignatura de modelos y métodos de la educación musical. Busca complementar el conocimiento en el estudio de la enseñanza y el aprendizaje de la educación musical, con el fin de dar al estudiante un panorama general de las estrategias metodológicas que puede utilizar en su futura labor educativa.</p>
Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Recursos didácticos de la música. • La clase de música: conducción en el aula. • Conciertos didácticos. • Creatividad e improvisación en el aula.
Asignatura: Música, cultura y educación
<p>Descripción: Esta asignatura, estructurada como seminario está enfocada a conocer que las perspectivas de la música son múltiples y ampliamente diversas, tanto en su función, en su uso y como hecho social. Desde el punto de vista educativo, la música tiene una función social de acercamiento y conocimiento de culturas, sin embargo algunos enfoques en educación musical han desligado la cultura y la música, dándole escaso valor educativo como fenómeno cultural y social.</p> <p>El objetivo de esta asignatura es reconocer dicho fenómeno en la educación musical que tiene gran relevancia en la actualidad cuando la escuela cada vez está más abierta a las influencias multiculturales y sociales.</p>
Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Conceptos de cultura, interculturalidad, multiculturalidad, diversidad cultural, educación e identidad. • Música e identidad. • Educación musical desde una perspectiva multicultural.
Asignatura: Teoría y diseño curricular.
<p>Descripción: En esta asignatura se pretende dar al estudiante algunas nociones básicas sobre teoría y diseño del curriculum con el fin de que tenga los elementos suficientes para organizar y participar en la elaboración de planes y programas de estudios en la institución educativa en la cual realice su práctica docente y como egresado, su actividad laboral y profesional. Asimismo tenga la capacidad de realizar la</p>

estructuración de los contenidos y procesos de enseñanza y aprendizaje de su área.
Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Conceptos de plan de estudios y algunas funciones institucionales. • Etapas y tareas del diseño según varios autores. • Problemas conceptuales, metodológicos y técnicos del diseño de planes y programas de estudio. • Retos del diseño de planes y programas de estudio.
ÁREA: ESTRUCTURAL MUSICAL
DESCRIPCIÓN
Esta asignatura constituye una base fundamental del desarrollo del músico permitiéndole acceder a niveles musicales cada vez más complejos. Busca brindar al estudiante elementos de comprensión y asimilación en el manejo de la escritura, lectura, análisis, armonía y elementos de la música.
CONTENIDOS MÍNIMOS
<ul style="list-style-type: none"> • Elementos de la música. • Solfeo y dictado musical. • Entrenamiento auditivo. • Análisis musical. • Armonía. • Contrapunto. • Arreglos y composición. • Interpretación.
Asignatura: Asignatura: Métodos y técnicas de transcripción musical.
Descripción: Asignatura en modalidad de curso-taller que busca introducir al estudiante en las diferentes técnicas de transcripción de las diferentes manifestaciones musicales, de acuerdo a los diversos modelos existentes. Por ello busca dar a conocer e indagar sobre las propuestas desarrolladas por especialistas en análisis musical.
Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de estructuras musicales diversas. • Transcripción de fragmentos musicales
Asignatura: Notación y transcripción musical.
Descripción: Asignatura que da continuidad a Métodos y técnicas de transcripción musical. En Modalidad de curso-taller. Busca dar a conocer los diferentes modelos de notación y transcripción musical a partir de la etnomusicología.
Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Sistemas de notación. • Notación no gráfica: gestuales y verbales. • Sistemas musicales.

ÁREA: INVESTIGACIÓN
DESCRIPCIÓN
<p>El área de investigación está estructurada en cuatro (4) semestres, de modalidad seminario y taller, está enfocada a dar al estudiante elementos teóricos y metodológicos básicos que le permitan estar en un permanente proceso de indagación que sirva como herramienta para la construcción de estrategias metodológicas que generen métodos y modelos de enseñanza y aprendizaje de la música.</p> <p>Tiene como objetivo final contribuir al planteamiento y desarrollo del proyecto de grado, así como la posible resolución del trabajo de grado del estudiante.</p>
CONTENIDOS MÍNIMOS
<ul style="list-style-type: none"> • Investigación documental. • Metodología cualitativa y cuantitativa • Construcción de Texto • Recolección de datos
Asignatura: Seminario de investigación etnomusicológica.
<p>Descripción: Esta asignatura, establecida como seminario está enfocada a abordar los problemas y obstáculos en la formulación del proyecto de investigación; para ello es indispensable que cada estudiante proponga un tema de investigación que se irá desarrollando a partir de las discusiones y aportaciones que se hagan en el seminario en discusión con los demás estudiantes. Con el fin de que el estudiante adquiera las competencias básicas de investigación a partir de su propio proyecto que será una opción de trabajo de grado.</p>
Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Investigación en las ciencias sociales: Teoría y método. Metodología cuantitativa. Metodología cualitativa. • Investigación documental: Fuentes bibliográficas, hemerográficas, fonográficas. Archivos de imagen e históricos. Otras fuentes de investigación. • Formación del investigador • Presentación del proyecto y planeación: Tema, pregunta principal, justificación, planteamiento del problema, objetivos, hipótesis, marcos de referencia, metodología y técnicas de investigación, bibliografía y cronograma de actividades.
Asignatura: Trabajo de Campo I.
<p>Descripción: Esta asignatura pretende dar al estudiante los elementos metodológicos de la investigación que tiene que ver con observar, documentar, sintetizar, grabar y analizar todos los datos que generan el estudio de la música en un contexto socio-cultural determinado.</p>
Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Documentación: investigación documental o de gabinete.

<ul style="list-style-type: none"> • En el campo: rapport, observación y observación participante, grabación, entrevistas, informadores en la comunidad, encuestas, diario de campo, bitácora, fichas de campo. • Registro sonoro y Apoyo visual.
Asignatura: Trabajo de campo II.
<p>Descripción: Esta asignatura, tipo taller da continuidad al proceso y desarrollo del proyecto de investigación en la etapa posterior a la recolección general de datos. Esto es, la síntesis, análisis y reflexión de la información obtenida con el fin de generar nuevas estrategias metodológicas para la práctica profesional en la enseñanza y el aprendizaje de la música.</p>
Contenidos mínimos:
<ul style="list-style-type: none"> • Sistematización de datos. • ¿Qué hacer con el análisis musical? • Organización y presentación de resultados.

Fuente: Elaboración del autor de esta investigación.

7.6.4 Programa de Licenciatura en Música. Propuesta de Plan de estudios con énfasis en Etnomusicología.

A continuación se encuentra el listado de asignaturas por semestre, con número de créditos y la intensidad horaria, así como los pre-requisitos de las mismas. Las columnas corresponden, de acuerdo a las iniciales, a los siguientes aspectos considerados en el plan:

Cuadro No. 13.

Abreviatura para comprender el plan de estudios propuesto

S.	SEMESTRE
N.A.	NÚMERO DE ASIGNATURA
C.A.	CÓDIGO DE ASIGNATURA.
N.C.	NÚMERO DE CRÉDITOS.
I.H.S.P.	INTENSIDAD HORARIA SEMANAL PRESENCIAL.
I.H.S.I.	INTENSIDAD HORARIA SEMANAL INDIVIDUAL.
I.H.SEMA.T. (P+I)	INTENSIDAD HORARIA SEMANAL TOTAL (PRESENCIAL MÁS INDIVIDUAL)
T.S.S.A.	TOTAL SEMANAS DE SEMESTRE ACADÉMICO.
I.H.S.T.P.	INTENSIDAD HORARIA SEMETRAL TOTAL PRESENCIAL.
I.H.S.T.I.	INTENSIDAD HORARIA SEMESTRAL TOTAL INDIVIDUAL.
I.H.SEMESTRAL.T (P+I)	INTENSIDAD HORARIA SEMESTRAL TOTAL (PRESENCIAL MÁS INDIVIDUAL).
P	PRERREQUISITOS.

Fuente: Elaboración del autor de esta investigación

Cuadro No. 14
Programa de Licenciatura en Música
con Énfasis en Etnomusicología.
Propuesta.

S.	No. A.	C. A.	ASIGNATURA	N.C.	I. H. S. P.	I. H. S. I.	I. H. SEMESTRAL (P.L.+ I)	T. S. S.A.	I. H. S. T. P.	I. H. S. T. I.	I. H. SEMESTRAL (P.+ I)	P.
1	1	10001	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA I	4	4	8	12	16	64	128	192	
1	2	10002	NOCIONES DE MÚSICA TRADICIONAL Y FOLKLORE	3	3	6	9	16	48	96	144	
	3	10003	FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN MUSICAL I	3	3	6	9	16	48	96	144	
1	4	10004	PIANO I (Complementario)	2	2	4	6	16	32	64	96	
1	5	10005	PRACTICA MUSICAL CONJUNTA I	2	2	4	6	16	32	64	96	
1	6	10006	INSTRUMENTO I	1	1	2	3	16	16	32	48	
1	7	10007	TALLER VOCAL I	1	1	2	3	16	16	32	48	
			TOTALES	16	16	32	48	16	256	512	768	
2	8	20008	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA II	4	4	8	12	16	64	128	192	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA I
2	9	20009	INTRUMENTO II	1	1	2	3	16	16	32	48	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA I - INSTRUMENTO I
2	10	20010	HISTORIA DE LA MÚSICA COLOMBIANA	3	3	6	9	16	48	96	144	
2	11	20011	PIANO II (Complementario)	2	2	4	6	16	32	64	96	PIANO I (Complementario)
2	12	20012	FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN MUSICAL II	3	3	6	9	16	48	96	144	FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN MUSICAL I
2	13	20013	PRACTICA MUSICAL CONJUNTA II	2	2	4	6	16	32	64	96	PRACTICA MUSICAL CONJUNTA I
2	14	20014	TALLER VOCAL II	1	1	2	3	16	16	32	48	TALLER VOCAL I
			TOTALES	16	16	32	48	16	256	512	768	

3	15	30015	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA III	4	4	8	12	16	64	128	192	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA II
3	16	30016	INSTRUMENTO III	1	1	2	3	16	16	32	48	INTRUMENTO PRINCIPAL II
3	17	30017	HISTORIA DE LA MÚSICA I	3	3	6	9	16	48	96	144	HISTORIA DE LA MÚSICA COLOMBIANA
3	18	30018	PIANO III (complementario)	2	2	4	6	16	32	64	96	PIANO (Complementario) II
3	19	30019	MODELOS Y MÉTODOS DE LA ENSEÑANZA MUSICAL I	3	3	6	9	16	48	96	144	FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN MUSICAL II
3	20	30020	PRACTICA MUSICAL CONJUNTA III	2	2	4	6	16	32	64	96	PRACTICA MUSICAL CONJUNTA II
3	21	30021	MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN	2	2	4	6	16	32	64	96	
			TOTALES	17	17	34	51	16	272	544	816	
4	22	4022	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA IV	4	4	8	12	16	64	128	192	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA III
4	23	40023	INSTRUMENTO IV	1	1	2	3	16	16	32	48	INSTRUMENTO PRINCIPAL III
4	24	40024	MODELOS Y METODOS DE LA ENSEÑANZA MUSICAL II	3	3	6	9	16	48	96	144	MODELOS Y MÉTODOS DE LA ENSEÑANZA MUSICAL I
4	25	40025	HISTORIA DE LA MÚSICA II	3	3	6	9	16	48	96	144	HISTORIA DE LA MÚSICA I
4	26	40026	PIANO IV (complementario)	2	2	4	6	16	32	64	96	PIANO III (Complementario)
4	27	40027	PRACTICA MUSICAL CONJUNTA IV.	2	2	4	6	16	32	64	96	PRACTICA MUSICAL CONJUNTA III.
4	28	40028	SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN	2	2	4	6	16	32	64	96	MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN
			TOTALES	17	17	34	51	16	272	544	816	
5	29	50029	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA V	3	3	6	9	16	48	96	144	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA IV
5	30	50030	HISTORIA DE LA MÚSICA III	3	3	6	9	16	48	96	144	HISTORIA DE LA MÚSICA II
5	31	50031	INSTRUMENTO V	1	1	2	3	16	16	32	48	INSTRUMENTO PRINCIPAL IV
5	32	50032	DIDÁCTICA DE LA MÚSICA	3	3	6	9	16	48	96	144	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA IV - MODELOS Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA II
5	33	50033	MÚSICA, DEDUCACIÓN Y CULTURA	3	3	6	9	16	48	96	144	
5	34	50034	PIANO V	2	2	4	6	16	32	64	96	PIANO IV
5	35	50035	PRACTICA MUSICAL V	2	2	4	6	16	32	64	96	PRACTICA MUSICAL IV
			TOTALES	17	17	34	51	16	272	544	816	

6	36	60036	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA VI	3	3	6	9	16	48	96	144	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA V
6	37	60037	INSTRUMENTO VI	1	1	2	3	16	16	32	48	INSTRUMENTO PRINCIPAL V
6	38	60038	INTRODUCCIÓN A LA ETNOMUSICOLOGÍA	3	3	6	9	16	48	96	144	NOCIONES DE MÚSICA TRADICIONAL Y FOLKLORE
6	39	60039	PIANO VI	2	2	4	6	16	32	64	96	PIANO V-
6	40	60040	PRACTICA MUSICAL VI	2	2	4	6	16	32	64	96	PRACTICA MUSICAL VI
6	41	060041	SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN ETNOMUSICOLÓGICA	3	3	6	9	16	48	96	144	SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN
6	42	60042	ELECTIVA I	2	2	4	6	16	32	64	96	
			TOTALES	16	16	32	48	16	256	512	768	
7	43	70043	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA VII	3	3	6	9	16	48	96	144	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA VI
7	44	70044	FUNDAMENTOS DEL DISEÑO CURRICULAR	3	3	6	9	16	48	96	144	MÚSICA, EDUCACIÓN Y CULTURA. DIDÁCTICA DE LA MÚSICA
7	35	70045	ETNOMUSICOLOGÍA I	3	3	6	9	16	48	96	144	INTRODUCCIÓN A LA ETNOMUSICOLOGÍA
7	46	70046	PRACTICA MUSICAL VII	2	2	4	6	16	32	64	96	PRACTICA MUSICAL VI
7	47	70047	TRABAJO DE CAMPO I	3	3	6	9	16	48	96	144	SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN ETNOMUSICOLÓGICA
7	48	70048	ELECTIVA II	2	2	4	6	16	32	64	96	ELECTIVA I
			TOTALES	16	16	32	48	16	256	512	768	
8	49	80049	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA VIII	3	3	6	9	16	48	96	144	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA VII
8	50	80050	MÉTODOS Y TÉCNICAS DE TRANSCRIPCIÓN	1	1	2	3	16	16	32	48	ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA VII
8	51	80051	ETNOMUSICOLOGÍA II	3	3	6	9	16	48	96	144	ETNOMUSICOLOGÍA I
8	52	80052	PLANEACIÓN Y GESTIÓN EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS	3	3	6	9	16	48	96	144	FUNDAMENTOS DEL DISEÑO CURRICULAR
8	53	80053	ORGANOLOGÍA	2	2	4	6	16	32	64	96	ETNOMUSICOLOGÍA I
8	54	80054	TRABAJO DE CAMPO II	3	3	6	9	16	48	96	144	TRABAJO DE CAMPO I
8	55	80055	ELECTIVA III	2	2	4	6	16	32	64	96	ELECTIVA II
			TOTALES	17	17	34	51	16	272	544	816	
9	56	90056	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA IX	3	3	6	9	16	48	96	144	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA VIII
9	57	90057	NOTACIÓN Y TRANSCRIPCIÓN	2	2	4	6	16	32	64	96	ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA VIII - MÉTODOS Y TÉCNICAS DE TRANSCRIPCIÓN
9	58	90058	CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS	3	3	6	9	16	48	96	144	ETNOMUSICOLOGÍA II - ORGANOLOGÍA

9	59	90059	SEMINARIO DE TESIS I	3	3	6	9	16	48	96	144	TRABAJO DE CAMPO II - PLANEACIÓN Y GESTIÓN EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS
9	60	90060	PRACTICA DOCENTE I	3	3	6	9	16	48	96	144	PLANEACIÓN Y GESTIÓN EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS
9	61	90061	ELECTIVA IV	2	2	4	6	16	32	64	96	ELECTIVA III
			TOTALES	16	16	32	48	16	256	512	768	
10	62	100062	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA X	3	3	6	9	16	48	96	144	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA IX
10	63	100063	CULTURAL MUSICALES DEL MUNDO	2	2	4	6	16	32	64	96	
10	64	100064	PRACTICA DOCENTE II	3	3	6	9	16	48	96	144	PRACTICA DOCENTE I
10	65	100065	SEMINARIO DE TESIS II	3	3	6	9	16	48	96	144	SEMINARIO DE TESIS I
10	66	100066	ELECTIVA V	2	2	4	6	16	32	64	96	ELECTIVA IV
			TOTALES	13	13	26	39	16	208	416	624	

Fuente: Elaboración del autor de esta investigación.

7.6.4.1 Asignaturas Electivas Optativas

Estas asignaturas son aquellas que el estudiante podrá cursar de acuerdo a sus propios intereses académicos, que, según él, complementen su formación profesional. Tiene dos (2) créditos como valor curricular y puede ser cursado en cualquier momento del plan.

Cuadro No. 15.

Asignaturas Electivas Optativas

NOMBRE DE LA ASIGNATURA	N. C.	INT SEM. Pres.
GUITARRA FUNCIONAL	2	067
ITALIANO	2	68
FRANCES	2	69
EXPRESIÓN CORPORAL	2	70
INSTRUMENTO VII	2	71
INSTRUMENTO VIII	2	72
INSTRUMENTO IX	2	73
INSTRUMENTO X	2	74
PRÁCTICA MUSICAL CONJUNTA VII	2	75
PRACTICA MUSICAL CONJUNTA VIII	2	76
PRACTICA MUSICAL CONJUNTA IX	2	77
PRÁCTICA MUSICAL CONJUNTA X	2	78
INFORMÁTICA MUSICAL	2	79
TÉCNICAS DE DIRECCIÓN	2	80

Fuente: Elaboración del autor de esta investigación.

7.6.4.2 Asignaturas Electivas Obligatorias.

Comprende aquellas asignaturas que el estudiante debe tomar de acuerdo a su programa particular de estudios teniendo en cuenta que son las asignaturas electivas obligatorias las que contribuyen a formar su perfil profesional específico.

Cuadro No. 16.
Asignaturas Electivas obligatorias

NOMBRE DE LA ASIGNATURA INSTRUMENTO	N. C.	I.H.SEMESTRAL. T (P+I).
VIOLIN I	1	48
VIOLIN II	1	48
VIOLIN III	1	48
VIOLIN IV	1	48
VIOLIN V	1	48
VIOLIN VI	1	48
VIOLA I	1	48
VIOLA II	1	48
VIOLA III	1	48
VIOLA IV	1	48
VIOLA V	1	48
VIOLA VI	1	48
VIOLONCELLO I	1	48
VIOLONCELLO II	1	48
VIOLONCELLO III	1	48
VIOLONCELO IV	1	48
VIOLONCELLO V	1	48
VIOLONCELLO VI	1	48
CONTRABAJO I	1	48
CONTRABAJO II	1	48
CONTRABAJO III	1	48
CONTRABAJO IV	1	48
CONTRABAJO V	1	48
CONTRABAJO VI	1	48

FLAUTA TRAVERSA I	1	48
FLAUTA TRAVERSA II	1	48
FLAUTA TRAVERSA III	1	48
FLAUTA TRAVERSA IV	1	48
FLAUTA TRAVERSA V	1	48
FLAUTA TRAVERSA VI	1	48
CLARINETE I	1	48
CLARINETE II	1	48
CLARINETE III	1	48
CLARINETE IV	1	48
CLARINETE V	1	48
CLARINETE VI	1	48
OBOE I	1	48
OBOE II	1	48
OBOE III	1	48
OBOE IV	1	48
OBOE V	1	48
OBOE VI	1	48
SAXOFÓN I	1	48
SAXOFÓN II	1	48
SAXOFÓN III	1	48
SAXOFÓN IV	1	48
SAXOFÓN V	1	48
SAXOFÓN VI	1	48
TROMBÓN I	1	48
TROMBÓN II	1	48
TROMBÓN III	1	48
TROMBÓN IV	1	48

TROMBÓN V	1	48
TROMBÓN VI	1	48
TROMPA I	1	48
TROMPA II	1	48
TROMPA III	1	48
TROMPA IV	1	48
TROMPA V	1	48
TROMPA VI	1	48
TROMPETA I	1	48
TROMPETA II	1	48
TROMPETA III	1	48
TROMPETA IV	1	48
TROMPETA V	1	48
TROMPETA VI	1	48
TUBA I	1	48
TUBA II	1	48
TUBA III	1	48
TUBA IV	1	48
TUBA V	1	48
TUBA VI	1	48
PERCUSIÓN I	1	48
PERCUSIÓN II	1	48
PERCUSIÓN III	1	48
PERCUSIÓN IV	1	48
PERCUSIÓN V	1	48
PERCUSIÓN VI	1	48
PIANO I	1	48
PIANO II	1	48

PIANO III	1	48
PIANO IV	1	48
PIANO V	1	48
PIANO VI	1	48
GUITARRA I	1	48
GUITARRA II	1	48
GUITARRA III	1	48
GUITARRA IV	1	48
GUITARRA V	1	48
GUITARRA VI	1	48
CANTO I	1	48
CANTO II	1	48
CANTO III	1	48
CANTO IV	1	48
CANTO V	1	48
CANTO VI	1	48
QUENA I	1	48
QUENA II	1	48
QUENA III	1	48
QUENA IV	1	48
QUENA V	1	48
QUENA VI	1	48
TIPLE I	1	48
TIPLE II	1	48
TIPLE III	1	48
TIPLE IV	1	48
TIPLE V	1	48
TIPLE VI	1	48

CHARANGO I	1	48
CHARANGO II	1	48
CHARANGO III	1	48
CHARANGO IV	1	48
CHARANGO V	1	48
CHARANGO VI	1	48
BANDOLA I	1	48
BANDOLA II	1	48
BANDOLA III	1	48
BANDOLA IV	1	48
BANDOLA V	1	48
BANDOLA VI	1	48
PRACTICA MUSICAL CONJUNTA		
BANDA I	2	96
BANDA II	2	96
BANDA III	2	96
BANDA IV	2	96
BANDA V	2	96
BANDA VI	2	96
MÚSICA DE CÁMARA I	2	96
MÚSICA DE CÁMARA II	2	96
MÚSICA DE CÁMARA III	2	96
MÚSICA DE CÁMARA IV	2	96
MÚSICA DE CÁMARA V	2	96
MÚSICA DE CÁMARA VI	2	96
ORQUESTA DE INSTRUMENTOS ANDINOS I	2	96
ORQUESTA DE INSTRUMENTOS ANDINOS II	2	96
ORQUESTA DE INSTRUMENTOS ANDINOS III	2	96

ORQUESTA DE INSTRUMENTOS ANDINOS IV	2	96
ORQUESTA DE INSTRUMENTOS ANDINOS V	2	96
ORQUESTA DE INSTRUMENTOS ANDINOSVI	2	96
CORO I	2	96
CORO II	2	96
CORO III	2	96
CORO IV	2	96
CORO V	2	96
CORO VI	2	96
CONJUNTOS ESCOLARES I	2	96
CONJUNTOS ESCOLARES II	2	96
CONJUNTOS ESCOLARES III	2	96
CONJUNTOS ESCOLARES IV	2	96
CONJUNTOS ESCOLARES V	2	96
CONJUNTOS ESCOLARES VI	2	96

Fuente: Elaboración del autor de esta investigación

7.6.5. Licenciatura en Música con Énfasis en Etnomusicología

Cuadro No. 17.

Mapa Curricular

1er. Semestre	2do. Semestre	3er. Semestr	4o. Semestre	5o. Semestre	6o. Semestre	7o. Semestre	8o. Semestre	9o. Semestre	10o. Semestre
ESTRUCTURAS DE LA MUSICA I (Lecto escritura musical y entrenamiento auditivo I)	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA II (Lecto escritura musical y entrenamiento auditivo II)	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA III (Lecto escritura musical y entrenamiento auditivo III)	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA IV (Lecto escritura musical y entrenamiento auditivo IV)	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA V (Contrapunto y Arminia I)	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA VI (Contrapunto y Armonía II)	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA VII (Contrapunto y Armonía III)	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA VIII (Análisis y Formas I)	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA IX (Composición y arreglos I)	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA X (Composición y arreglos II)
							MÉTODOS Y TÉCNICAS DE TRANSCRIPCIÓN	NOTACIÓN Y TRANSCRIPCIÓN MUSICAL	
NOCIONES DE MUSICA TRADICIONAL Y FOLKLORE	HISTORIA DE LA MUSICA COLOMBIANA	HISTORIA DE LA MUSICA I	HISTORIA DE LA MUSICA II	HISTORIA DE LA MUSICA III	INTRODUCCIÓN A LA ETNOMUSICOLOGÍA	ETNOMUSICOLOGÍA I	ETNOMUSICOLOGÍA II	CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS	CULTURAS MUSICALES DEL MUNDO
FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN MUSICAL I	FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN MUSICAL II	MODELOS Y MÉTODOS DE LA ENSEÑANZA MUSICAL	DIDÁCTICA DE LA MUSICA	MÚSICA, EDUCACIÓN Y CULTURA		FUNDAMENTOS DEL DISEÑO CURRICULAR	PLANEACIÓN Y GESTIÓN EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS	PRÁCTICA DOCENTE I	PRÁCTICA DOCENTE II
PIANO I (Complementario)	PIANO II (Complementario)	PIANO III (Complementario)	PIANO IV (Complementario)	PIANO V (Complementario)	PIANO VI (Complementario)				
PRACTICA MUSICAL CONJUNTA I	PRACTICA MUSICAL CONJUNTA II	PRACTICA MUSICAL CONJUNTA III	PRACTICA MUSICAL CONJUNTA IV	PRACTICA MUSICAL CONJUNTA V	PRACTICA MUSICAL CONJUNTA VI				
INSTRUMENTO I	INSTRUMENTO II	INSTRUMENTO III	INSTRUMENTO IV	INSTRUMENTO V	INSTRUMENTO VI		ORGANOLOGÍA		
TALLER VOCAL I	TALLER VOCAL II								
					ELECTIVA	ELECTIVA	ELECTIVA	ELECTIVA	ELECTIVA
		MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN	SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN		SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN ETNOMUSICOLÓGICA	TRABAJO DE CAMPO I	TRABAJO DE CAMPO II	SEMINARIO DE TESIS I	SEMINARIO DE TESIS II
ELECTIVAS		COMPONENTE EDUCATIVO		COMPONENTE INVESTIGATIVO		COMPONENTE MUSICAL	CONCEPTUAL ETNOMUSICOLÓGIA		ENFASIS ETNOMUSICOLOGIA
							INTEPRETACIÓN		
							ESTRUCTURAL MUSICAL		

Fuente: Elaboración del autor de esta investigación

Conclusiones

Durante los últimos ocho años, me he dedicado a tratar de identificar cuáles son las problemáticas que presenta la formación de docentes de música. A esto, le agrego la pasión y emoción que siempre he sentido por conocer “de dónde viene”, cómo y por qué tenemos y hacemos la música que tenemos y hacemos, en el caso particular de este trabajo me dediqué a indagar sobre estos temas en Colombia. Sin duda, he de pasar el resto de mi vida tratando de resolver estos cuestionamientos por varias razones. Algunas de ellas: 1. La formación docente estará siempre en constante cambio y modificación de acuerdo a las necesidades que el contexto social y cultural requiera y 2. La música, al igual que el contexto se modifica y va ajustándose a los cambios sociales, políticos, económicos globales. Si alguna vez se pensó que las músicas tradicionales y folklóricas, al igual que otras manifestaciones musicales, se “quedaban quietas” es creer que el ser humano no ha tenido ningún tipo de evolución.

Por lo general las preguntas de las cuales surgen las investigaciones tienen que ver de alguna manera con problemas o inquietudes personales o cercanas que se quieren resolver. Este trabajo no es la excepción. Soy músico, docente de música, intento ser etnomusicóloga y quiero seguir haciendo investigación. En conversaciones con colegas músicos y docentes de música, no solo colombianos, sino mexicanos y de otras latitudes, he encontrado múltiples preocupaciones, temores e insatisfacciones que se traducen en frustraciones, no sólo como músicos sino como docentes de esta disciplina, que van desde aquellas relacionadas con su formación como artistas y como personas creativas, pasando por el cuestionamiento de su desempeño y su actividad en el aula; en varias ocasiones sintiendo que no saben cómo comunicar y construir estrategias que

conlleven al proceso de enseñanza y aprendizaje. A esto se suma que de cualquier manera, los docentes de música somos también intérpretes y/o instrumentistas, directores, gestores, arreglistas, compositores y demás actividades dentro de la música y viceversa. Es bien sabido entre nosotros, los músicos, que sea cual sea nuestro papel dentro de la música, en algún momento nos encontraremos cara a cara con la docencia. Es en ese momento en el que en casi todos los casos “echamos mano” de lo que tenemos más próximo o de los que “nos suena conocido”. Las músicas tradicionales, folklóricas, populares, urbanas y demás se convierten en elementos metodológicos de fácil acceso. Es más accesible a nuestros estudiantes y a nosotros mismos como músicos, pues muchos hacemos y participamos de estas músicas. Asimismo la necesidad de cubrir los requisitos y obligaciones que demandan las exigencias expuestas por los órganos gubernamentales como el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Ministerio de Cultura -en Colombia-. Y los organismos internacionales como la International Society of Music Education de la UNESCO, de considerar que cada cultura debe incluir sus prácticas musicales en la enseñanza con el fin de ayudar a reconstruir valores y crear conciencia por el respeto de la identidad cultural propia y del otro. Sin embargo, no siempre somos conscientes de qué tipo de música estamos utilizando, qué calidad musical tiene, qué usamos de ella, cómo la usamos, para qué y por qué. Estas razones fueron las que me llevaron a considerar que estudiar de manera reflexiva, crítica y analítica este tipo de música, podía complementar y enriquecer la formación de los docentes de música en Colombia; de ahí que planteara, que incluir la etnomusicología en los planes de estudio de formación docente en música despejaría al menos algunas necesidades de dicha formación.

La educación musical se ha ido transformando y modificando poco a poco, ya no sólo se considera importante la enseñanza de la gramática musical y la ejecución de algún instrumento, sino que se busca en la música elementos que favorezcan la convivencia pacífica y desarrollar la sensibilidad y la creatividad de quien la escucha y de quien tiene contacto con ella, entre otras. Cada vez se hace más consciente y evidente, reconocer la música como un aporte importante en la formación del sujeto que contribuye a la construcción de identidades propias y al reconocimiento y valoración de diversos contextos sociales y culturales.

El fin último de este trabajo, en el que se presenta una propuesta de plan de estudios para la Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño en Colombia,

tuvo en cuenta las inquietudes y necesidades que manifiesta la formación docente como práctica profesional y laboral, así como también aquellas necesidades sociales y culturales que el país requiere en un momento en el cual, ser maestro en este país es una labor “de alto riesgo”¹⁸¹, y más si es un maestro de música que tiene como principio decir, que “la persona que tocara un instrumento es difícil que tocara un arma”.¹⁸²

Afortunadamente, para poder llevar a cabo este trabajo se logró trabajar conjuntamente con actores institucionales de esta universidad y gran parte de lo que aquí se propone fue conocido, validado y apoyado por dicha institución.

A continuación, presento algunas de las conclusiones y reflexiones que surgieron a partir del desarrollo de este trabajo. Sin embargo sobra decir, que éstas son sólo algunas de todas aquellas que cada lector podrá considerar de acuerdo a su propio criterio e interés. Todas aquellas observaciones serán bienvenidas y seguramente servirán para fortalecer, indagar, innovar, retomar y dejar inquietudes que, espero, resulten en múltiples preguntas de investigación que continúen afianzando el maravilloso mundo de la música y la educación musical.

- Entre las políticas mundiales de Educación Musical y Artística, aunque se hace mención de la importancia que tiene la inclusión de las manifestaciones y expresiones musicales propias de cada cultura, se manifiesta que, en varios países latinoamericanos aún falta por articular el ámbito educativo y cultural para lograr una formación integral.
- Uno de los papeles fundamentales que debe cumplir la educación musical y artística en general en Colombia, es contribuir a que se afiance el reconocimiento y sensibilidad por la diversidad cultural y social de los diversos grupos culturales que integran el país.
- Para lograr lo anterior es necesario que los Ministerios de Educación y Cultura trabajen conjuntamente para poder conformar un sistema significativo de formación docente e investigación, capaces de afianzar el conocimiento y estudio de la música colombiana.

¹⁸¹ <http://www.semana.com/nacion/riesgo-maestro-colombia/161506-3.aspx> (Consulta 1 de agosto del 2001)

¹⁸² *Ídem.*

- Asimismo es necesario ampliar y diversificar la oferta de formación profesional en música con relación a la demanda laboral en todas las actividades musicales. Esto es: composición, investigación, docencia, interpretación, gestión, producción y demás campos laborales.
- Los planes de estudio de los programas formadores de músicos y docentes en música en Colombia y en particular, para el caso de este trabajo, el programa de Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño (UDENAR), no logran definirse con las nuevas propuestas de visión de la Educación Artística que plantean los diversos organismos internacionales tales como la UNESCO, que manifiesta que ésta debe actualizarse de acuerdo a las tendencias sociológicas, epistemológicas, históricas, artísticas y culturales propias del siglo XX. Debe contener los nuevos enfoques que conlleven a la construcción de valores sociales, convivencia pacífica, respeto por el otro y por la diversidad.
- Para ello, es necesario fomentar la investigación y esto se logra formando profesionales con dicho perfil. En tal sentido, falta mucho por explorar en la educación musical en cuanto a formación, investigación, difusión. Sin embargo se ha dejado al descubierto la necesidad de darle más valor como área portadora de elementos sociales y culturales, resignificaciones y reconstrucciones identitarias individuales y colectivas en todas las esferas escolares y por lo tanto en la formación docente.
- Los planes de estudio de la Licenciatura en Música de la UDENAR deben articularse con las exigencias que hace el Ministerio de Educación y Cultura, en cuanto a formar profesionales capaces de que a través de la enseñanza de la música se promulgue por la promoción, valoración y reconocimiento de las expresiones culturales y musicales de los diferentes grupos sociales que conforman el país y la región.
- Se propone y espera que la inclusión del estudio de la etnomusicología en los planes de estudio contribuya a formar docentes y músicos comprometidos con el estudio crítico y reflexivo de la música y sus diferentes manifestaciones y expresiones. Que genere no solamente nuevas y diversas estrategias metodológicas para la enseñanza de la

música, sino también diferentes formas de abordar la enseñanza de la música, las tradiciones musicales y la práctica docente.

Referencias

BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, Theodor W. *Sobre la música*. Barcelona. Paidós Ibérica. 2000. 96 p.
- ----- *Disonancias. Introducción a la sociología de la música*. Trad. Gabriel Menéndez Torellas. Madrid. Akal. 2009. 446 p.
- ----- *Filosofía de la nueva música*. Trad. Alfredo Brotons Muñoz. Madrid. Akal. 2ª Ed. 2009. 200 p.
- ----- *Educación, arte, música*. Montevideo. Tacuabé. 2004. 204. p.
- ARETZ, Isabel (Ed). *América Latina en su música*. México. Siglo XXI/UNESCO. 8 Ed. 1997. 344 pp.
- ARNAZ, José. *La planeación curricular*. México. Trillas. 1981. 76 pp. (Cursos básicos para formación de profesores).
- BARTH, Fredrik (comp). *Los grupos étnicos y sus fronteras. La organización social de las diferencias culturales*. Trad. Sergio Lugo Rendón. México. Fondo de Cultura Económica. 1976. 206 p.
- BARTHES, Roland. *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Trad. Fernández Medrano. Barcelona. Paidós Comunicación. 1986. 382 pp.
- BERNSTEIN, Basil. *Pedagogía, control simbólico e identidad: teoría, investigación y crítica*. Madrid. Paideia: Morata. 1998. 240 pp. Ils.
- BLACKING, John. *¿Hay música en el hombre?* Traducción de Francisco Cruces. Prólogo de Jaume Ayats. Madrid. Alianza Editorial. 2006. 182 pp.

- BORDIEU, Pierre. *Capital cultural, escuela y espacio social*. Trad. Isabel Jiménez. México. Siglo XXI. 1997. 206 pp.
- BUSONI, Ferruccio. *Pensamiento musical*. Trad. Jorge Velazco. Coordinación de Humanidades/UNAM. México. 2ª Ed. 2004. 334 p.
- CAJIAO, Francisco. *La formación de maestros y su impacto social*. Bogotá. Magisterio/COLCIENCIAS. 2004. 322 p. (Colección Mesa Redonda).
- CALVO, Gloria (Coord.), et al. *La formación de los docentes en Colombia. Estudio Diagnóstico*. Bogotá. UNESCO/Universidad pedagógica Nacional. 2004. 140 p.
- CASTREJÓN DÍEZ, Jaime. *Concepto de universidad*. México. Trillas. 1990.
- CONTRERAS, José Domingo. *Enseñanza, curriculum y profesorado*. Madrid. Akal universitaria. 1990. 260 pp. (Serie pedagogía)
- CRUCES, Francisco (Ed.). *Las culturas musicales. Lecturas de etnomusicología*. Madrid. Editorial Trotta. 2001. 494 p. IIs.
- DELORS, Jacques. *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional Sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid. UNESCO. Santillana. 1996. 216 p.
- DÍAZ-BARRIGA, Frida. *Et al. Metodología de diseño curricular para educación superior*. México. Trillas. 1990. 178 p.
- DIAZ, Maravillas, et al. *La creatividad como transversalidad al proceso de educación musical*. Salamanca. Amaru. 1998. 72 pp. IIs.
- DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA. XXII Edición.
- DONOSO TORRES, Roberto. *Mito y educación. El impacto de la globalización en Latinoamérica*. Buenos Aires. Espacio editorial. 1999. 256 pp.
- DURKHEIM, Emile. *Educación como socialización*. Salamanca. Sígueme. 1976. 274 p.
- ECO Umberto. *Tratado de semiótica general*. Trad. Carlos Manzano. Barcelona. Ed. Lumen. 5 Ed. 2000. 464 pp.
- FALS BORDA, Orlando. *Campesinos de los Andes*. Bogotá. Punta de lanza. 1978. 366 p.
- FERMOSO ESTÉBANEZ, Paciano. *Teoría de la educación*. México. Trillas. 8 ed.

2005. 506 pp.

- FREGA, Ana Lucia. *Educación musical e investigación especializada*. Buenos Aires, Ricordi. 1986. 53 pp.
- ----- *Pedagogía musical: problemas actuales, soluciones para el futuro. Una experiencia internacional en Buenos Aires (1989)*. Buenos Aires. Marymar. 1990. 132 p.
- ----- *Música para maestros*. Barcelona. Grao. 2001. 267 p.
- FREIRE, Paulo. *La educación como práctica de libertad*. Trad. Lilien Ronzoni. México. Siglo XXI. 1976. 152 pp.
- FRIEDMANN ALTMANN, Susana. *Arte en los noventa: Música*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. 2004. 196 p. Ils.
- GAINZA, Violeta. *La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas*. Documento de trabajo n° 10. Conferencia pronunciada el 23 de agosto de 2003 en el ámbito del seminario permanente de investigación de la maestría en educación de la Udesa. Coordinadora: Dra. Catalina Wainerman. Noviembre de 2003.
- GARCIA CANCLINI, Néstor. *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México. Grijalbo. 1989. 364 pp.
- GEERTZ, Clifford. *Interpretación de las culturas*. Madrid. Gedisa. 2001. 388 p.
- GIMENO SACRISTÁN, J. *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata. 7ª Ed. 1998. 424 pp.
- GONZÁLEZ, J. y R. Wagenaar (Eds). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Fase Uno*. Universidad de Deusto y universidad de Groningen. Bilbao. España. 2003.
- GONZÁLEZ, Julia y Robert Wagenaar. (Eds.) *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Fase uno*. Universidad de Deusto. Universidad de Groningen. 2003. 338 p.
- GUAZMAYAN RUIZ, et al. *Elementos conceptuales para la formación de docentes en las facultades de educación*. San Juan de Pasto. Universidad de Nariño/Centro de investigaciones para el desarrollo de la educación y la pedagogía CIDEP. 2000.

- GUERRERO VINUEZA, Gerardo León. *Personajes Importantes de la Universidad de Nariño*. Vice rectoría de Posgrados y Relaciones Internacionales VIPRI. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto. 2001. 236 p.
- HALL, Stuart y Paul Du Guy (Comp). *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires. Amorrortu Editores. 2003. 314 pp.
- HARRIS, Marvin. *El desarrollo de la teoría antropológica*. Trad. Ramón Valdés del Toro. México. Siglo XXI. 16 Ed. 2006. 692 pp.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto, et al. *Metodología de la investigación*. México. McGraw-Hill Interamericana. 4 Ed. 2006. 852 pp.
- JOHNSON, Harold. *Curriculum y educación*. Trad. Carlos Anibal Lead. Barcelona. Paidós educador. 2ª Ed. 1994. 176 p.
- LEPE LIRA, Luz María. *Cantos de mujeres en el Amazonas*. Convenio Andrés Bello. Unidad Editorial. Bogotá. 2005. 142 p.
- LIPMAN, Matthew. *Pensamiento complejo y educación*. Trad. Virginia Ferrer Cerveró. Madrid. Ediciones La Torre. 2ª Ed. 1998. 366 p.
- LONDOÑO, María Eugenia. *La música en la comunidad indígena eberachamí de la Cristianía, Colombia*. Premio de Musicología Casa de las Américas. 1993. Medellín. Ed. Universidad de Antioquia. 200. 206 p.
- MADSEN, Clifford K. *Investigación experimental en música*. Buenos Aires. Marymar. 1988. 119 p.
- MC CARTY, Cameron, et al. *Sound Identities: Popular Music and the Cultural Politics of Education*. New York. Peter Lag. 1999. 490 p.
- MALINOWSKI, Bronislaw. *Los argonautas del pacífico occidental: comercio y aventura entre los indígenas de la Nueva guinea Melanésica*. Barcelona. Península. 1995. 508 p.
- MATEOS MORENO, Daniel. *La música contemporánea y los futuros maestros de educación musical. Tesis doctoral*. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Métodos de Investigación e Innovación Educativa. Universidad de Málaga. 2007. 456 p.
- MBUYAMBA, Lupwishi. *The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century*. Lisbon. UNESCO. 9 March 2006

- MEAD, Margaret. *Educación y cultura en Nueva Guinea. Estudio comparativo de la educación entre los pueblos primitivos*. Traducción de J. Prince. Barcelona. Paidós. 1985. 282 pp.
- MERRIAM, Alan P. *The Anthropology of Music*. Evanston: Northwestern University Press. 1964. 358 p.
- MEYER, Leonard. *La emoción y el significado de la música*. Traducción de José Luis Turina. Madrid. Alianza. 2001. 307 p.
- MICHAELIS, John U., et al. *Nuevos diseños para el currículo de la escuela elemental*. Trad. Emilio Sierra. Buenos Aires. Troquel. 1974. 478p.
- MIÑANA BLASCO, Carlos. *Küc´h yuuya´ u´huwectha´w: De correría con los negritos*. (Libro del maestro). Programa de Educación Bilingüe del Consejo Regional Indígena del Cauca. Popayán. CRIC. 1996. 120 p.
- MISAS ARANGO, Gabriel. *La educación superior en Colombia. Análisis y estrategias para su desarrollo*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. 2004. 298 p.
- MORENO M., Heladio. (Comp.) *Diseño curricular*. Bogotá. Ediciones Servicios Educativos del Magisterio. 2004. 186 pp. Colección ABC del educador.
- ----- (Comp.) *Hacia un currículo por competencias*. Ediciones Servicios Educativos del Magisterio. 2004. 174 pp. Colección ABC del educador.
- MORENO Y DE LOS ARCOS, Enrique. *Plan de estudios y "currículum"*. México. Colegio de Pedagogos de México. 1990. 22 p.
- MORIN, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Trad. Mercedes Vallejo-Gómez México. UNESCO. 1999. 110 p.
- MYERS, Helen (comp). *Ethnomusicology: Historical and Regional Studies*. Londres. Macmillan. 1993 542 pp
- NETTL, Bruno. *Theory and Method in Ethnomusicology*. New York. Freed Press of Glencoe. 1964. 306 p.
- ----- *Música folklórica y tradicional de los continentes occidentales*. Madrid. Alianza. 1985 268 p.
- NETTL, Bruno, et al. (comp). *Comparative Musicology and Anthropology of*

Music: Essays on the History of Ethnomusicology. University of Chicago. Chicago. 1991. 378 pp.

- NETTLEFORD, Rex. *Movilizar el poder de la cultura. Una perspectiva del Caribe*. París. Consejo para el Intercambio Internacional de Educadores/ Asociación Europea de Educación Internacional/ INTERARTS/ Universidad de las Indias Occidentales. Agosto. 1998 9 pp.
- OCHOA GAUTIER, Ana María. *Músicas locales en tiempos de globalización*. Bogotá. Editorial Norma. 2003. 136 p.
- ORTIZ, Fernando. *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*. Caracas. Biblioteca Ayacucho. 1987. 478 p.
- PÉREZ MASEDA, Eduardo. *Música como idea, música como destino: Wagner-Nietzsche*. Madrid. Editorial Tecnos S.A. 1993. 368 pp.
- POSNER, George. *Análisis de Currículo*. McGraw-Hill. Bogotá. 1998. 348 pp.
- REYNOSO, Carlos. *Antropología de la Música. De los géneros tribales a la globalización. Vol. I. Teorías de la simplicidad*. Buenos Aires. SB. 2006. 288 p.
- REGELSKI, Thomas. *Principios y problemas de la educación musical*. México. Diana. 1980. 382 pp.
- RIVAS CAICEDO, Luz Dalila. *La etnomusicología en la formación del licenciado en educación musical. El caso de Colombia*. Tesis de Maestría en Pedagogía. Posgrado de Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional Autónoma de México. México. 2006. 176 p.
- SANFELIU BARDIA, Alba y Marina Caireta Sampere. *La música como instrumento de educación para la paz*. Bellaterra. Escola de Cultura de Pau. Universitat Autònoma de Barcelona. 2005. 20 p. (Colección Cuadernos para la Paz).
- SERRALLACH, Lorenzo. *Historia de la enseñanza musical*. Buenos Aires. Ricordi Americana. 1953. 214 pp.
- SIONIMAKY, Nicolás. *La música en América Latina*. Madrid. El Ateneo. 1947. 430 pp.
- SHEHAN CAMPBELL, Patricia y Bruno Nettl. *Songs in Their Heads: Music and Meaning in Children's Lives*. New York: Oxford University Press. 1998. 264

pp.

- SMALL, Christopher. *Música. Sociedad. Educación*. México. Alianza/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. 1991. 228 pp.
- SPLITTER, Lawrence y Ann Sharp. *La otra educación. Filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Manantial. Buenos Aires. 1996. 344 p.
- STENBERG, Robert y Louise Spear-Swerling. *Enseñar a pensar*. Trad. Rafael Llavoride Micheo. Madrid. Aula XXI Santillana. 1996. 146 p.
- STENHOUSE, Lawrence. *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid. Morata. 1998. 320 p.
- SWANWICK, Keith. *Música, pensamiento y educación*. Madrid. Morata. 1991. 192 pp.
- TABA, Hilda. *Elaboración del currículo. Teoría y práctica*. Buenos Aires. Troquel. 1974. 664 p.
- TYLER, Ralph. *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires. Troquel. 1974.
- VOLK, Terese M. *Music, Education and Multiculturalism. Foundation and Principles*. New York. Oxford University. 1998. 265 p.
- TLASECA PONCE, Marta Elba (Coord.) *El saber de los maestros en la formación docente. Memoria II y III Seminarios internacionales*. México. Universidad Pedagógica Nacional. 2001. 328 pp.
- TOBÓN, Sergio. *La formación basada en competencias en la educación superior: El enfoque complejo*. Curso IGLU. Universidad Autónoma de Guadalajara. Guadalajara. 2008. 30 pp.
- ULHOA, Martha, et al. *Música popular na América Latina. Pontos de Escuta*. Porto Alegre. Universidade Federale do Rio Grande do Sul/IASPM. 2005. 248 pp.
- YARCE, Jorge, et al. *La educación superior en Colombia*. Bogotá. Taurus/IESALC/UNESCO. 2002.
- YEPEZ MUÑOZ, Leonardo. *Propuesta para la educación musical integral con proyección social de la escuela de formación musical Tayka del colegio Filipense de Nuestra Señora de la Esperanza*. Tesis de Licenciatura en Música. Universidad de Nariño. 2007. 206 p.
- ZAPATA RESTREPO, Gloria, et al. *Universidad, músicas urbanas, pedagogía*

y *cotidianidad*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional/Colciencias. 192 pp.

- ZARUR MIRANDA, Xiomara. *Informe Colombia*. Reunión de Centros Nacionales Tuning. Bilbao. Noviembre 2-5 del 2004. 27 p.
- ----- . *Experiencias relacionadas con el proyecto Tuning AL. Una estrategia para entender el impacto del proyecto. El caso de Colombia*. Centro Nacional Tuning Colombia. Exposición presentada en Ciudad de México. Febrero 2007. 14 p.

REFERENCIAS ARTÍCULOS DE REVISTAS ACADÉMICAS.

- AHARONIÁN, Coriún. Carlos Vega y la teoría de la música popular: un enfoque latinoamericano en un ensayo pionero”. En *Revista musical Chilena*. No. 188. Santiago. Vol. VII-XII. 1997.
- BÉHAGUE, Gérard. “El aporte de la etnomusicología en una formación realista del educador musical latinoamericano”. En *Revista musical chilena*. Vol. 41. No. 168. 1987. p 43-50.
- CÁCERES, Eduardo. “Música e identidad. La situación latinoamericana.” En *Revista musical chilena*. Santiago de Chile. Universidad de Chile. Facultad de Artes. Vol. 55. No. 196. jul-dic. p. 83-86.
- DÍAZ, Maravillas y Gotzon Ibarretxe. “Aprendizaje musical en sistemas educativos diversificados”. *Revista de Psicodidáctica*. Año 2008. Volumen 13. Nº 1. Págs. 97-110.
- DÍAZ VILLA, Mario. “La formación de docentes en Colombia. Problemas y Perspectivas”. En *Educación y Cultura*. Bogotá. FECODE. Noviembre de 1996. No. 41. p. 10-15.
- GALICIA MONEDA, Iris Xóchitl, et al. “Estimulación de las habilidades psicolingüísticas a través de la clase de música y las actividades escolares”. En *Cuadernos Interamericanos de Investigación en Educación Musical*. Escuela Nacional de Música. México. UNAM. Vol. I. No. I Enero 2001. p. 49-67.
- GIMÉNEZ, Gilberto. “Materiales para una teoría de las identidades sociales”. En *Frontera Norte*. Vol. 9. No. 18. Julio-Diciembre. 1997. P. 9-28.

- GONZALEZ R, Juan Pablo. "Musicología popular en América Latina: Síntesis de sus logros, problemas y desafíos. En *Revista Musical Chilena*. Vol. 55 No. 195. Santiago. Enero 2001. p. 38-64.
- MOJICA, F. "Educación artística en Colombia, estado del arte". En *Cuadernos de Educación Artística. Educación Artística y Cultural, un propósito común*. Documentos para formulación de una política pública colombiana. Centro de Estudios de Prospectiva. Universidad Externado de Colombia. Ministerio de Cultura. República de Colombia. Bogotá D.C., Agosto de 2007. p 102.
- MOLINO, Jean. "Musical Fact and the Semiology of Music". En J. A. Underwood. *Music Analysis*. Vol. 9. no. 2 1990. p. 105-156. Traducción al español de Juan Carlos Zamora.
- OBANDO, Pedro Vicente. "La educación colombiana en el siglo XXI". En *Revista de Historia de la Educación Colombiana*. No 8. 2005. P. 33-48.
- PALACIOS SANZ, José Ignacio. "La universidad y la investigación musical: de la teoría a la praxis". En *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*. Año/Vol. 19. No. 001. Universidad de Zaragoza. Zaragoza. 2005. p. 123-156.
- PELINSKI, Ramón. "Convergencia y unión entre etnomusicología y folklore". En *Revista de Musicología*. Vol. XX. No. 2. Madrid. 1989. P. 895-901.
- SUBIRATS BAYEGO, María de los Ángeles. "La educación musical en el Espacio Europeo de Educación Superior". En *Revista universitaria de formación del profesorado*. Año/Vol. 19. No. 001. Universidad de Zaragoza. Zaragoza. 2005. P. 39-51.
- VIESCA, Francisco. "Problemática y retos de la didáctica universitaria de la música". En *Perfiles Educativos*. No. 68. abril-junio. México. UNAM. CESU. 1995. p. 52-54.
- VILLALBA, Silvia Esther. "Educación musical y desarrollo de la conciencia histórica: Una experiencia didáctica en la Cátedra Historia de la Música Argentina". En *Cuadernos Interamericanos de Investigación en Educación Musical*. Escuela Nacional de Música. México. UNAM. Vol. II. No. 5. Agosto 2003. p. 83-95.

REFERENCIAS ARTÍCULOS DE REVISTAS ACADÉMICAS ELECTRÓNICAS.

- COSTA VÁZQUEZ-MARIÑO, Luis. “Práctica pedagógica y música tradicional”. En *Revista Transcultural de Música*. Trans Iberia 1. 1997. <http://www.sibetrans.com/trans/transiberia/costa.htm> (Fecha de consulta 7 mayo de 2008).
- CRUCES, Francisco, *et al.* “Un lugar de descanso -y perplejidad-. Conversación con Bruno Nettl y José Jorge de Carvalho”. En *Revista transcultural de música*. No. 7. 2003. <http://www.sibetrans.com/trans/index.htm> (Fecha de consulta 7 mayo de 2008).
- ----- “Niveles de coherencia musical. La aportación de la música a la construcción de mundos”. En *Revista Transcultural de Música*. No. 6. 2002. <http://www.sibetrans.com/trans/trans6/cruces.htm> (Fecha de Consulta 7 de mayo de 2008).
- ----- “Música y ciudad: definiciones, proceso y perspectivas. En *Revista Transcultural de Música*. No. 8. 2004. <http://www.sibetrans.com/trans/trans8/cruces.htm> (Fecha de consulta 7 de mayo del 2008)
- CRUCES Francisco, A. Barañano, J. Martí, G. Abril y J.J. de Carvalho. “World Music, ¿El folklore de la globalización?”. En *Revista transcultural de música*. No. 7. 2003. <http://www.sibetrans.com/trans/trans7/redonda.htm> (Fecha de consulta 7 de mayo del 2008)
- CHECA, Rodrigo. “Cambio de modelo de formación del profesorado de la enseñanzas de música”. En *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación (LEEME)* N° 14 Noviembre 2004. <http://musica.rediris.es/leeme/revista/checa.pdf> (Consulta 30 de abril 2007).
- FINNEGAN, Ruth. “¿Por qué estudiar la música? Reflexiones de una antropóloga desde el campo”. *Revista Transcultural de Musical*. No. 6. 2002. <http://www.sibetrans.com/trans/trans6/finnegan.htm> (Fecha de consulta 7 de mayo del 2008)
- GIRALDEZ, Andrea. “Educación musical desde una perspectiva multicultural: Diversas aproximaciones.” *Revista Transcultural de Música*. Trans Iberia 1. 1997. <http://www.sibetrans.com/trans/transiberia/giraldez.htm> (Fecha de consulta 7 de mayo del 2008)

- GONZÁLEZ, Julia Robert Wagenaar, Pablo Beneitone. Tuning-América Latina: un proyecto de las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación/OEI*. Número 35. p. 151-164. (Fecha de consulta 18 de abril del 2007)
<http://www.recursoseees.uji.es/fichas/fc15.pdf> (Fecha de consulta 17 de agosto del 2010)
- CASTELLANO, Santiago y Mauro Lo Coco. “Hacia una conceptualización teórica de la modalidad taller”. *UNIrevista*. Vol. 1 No. 3. julio del 2006.
http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNIrev_Castellano%20e%20Lo%20Coco.PDF (fecha de consulta 17 de agosto del 2010). p. 1-2.
- LEUNG, Bo Wah y Paulina Wai Ying Wong. “El autoconcepto de una profesora de música de secundaria y la percepción de los alumnos sobre la efectividad de la enseñanza, en un contexto desfavorecido”. *En Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*. Vol. 2 No. 1. 2005. p. 1-12.
<http://www.ucm.es/info/reciem/v2n1.pdf> (Consulta 12 de enero del 2008).
- MARTI, Josep. “Transculturación, globalización y músicas de hoy”. *En Revista Transcultural de Música*. No. 8. 2004. <http://www.sibetrans.com/trans/trans8/marti.htm> (Fecha de consulta 7 de mayo del 2008).
- MÜLER GÓMEZ, Ángel. “La cultura musical en los carnavales de Cádiz en la educación musical de los alumnos de tercer ciclo de primaria y enseñanza secundaria obligatoria”. *En Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación (LEEME) N° 5*. Mayo 2000.
<http://musica.rediris.es/leeme/revista/muller.htm>. (Consulta 30 de abril 2007).
- NETTL, Bruno. “Reflexiones sobre el siglo XX: el estudio de los “Otros” y de nosotros como etnomusicólogos.” *En Revista Transcultural de Música*. No.7 2003.
<http://www.sibetrans.com/trans/trans7/nettl.htm> (Fecha de consulta 7 de mayo del 2008).
- PÉREZ MORA, Yamileth. “Análisis crítico sobre el quehacer docente de los músicos”. *En Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. Vol. 7. No. 1. Enero-Abril. 2007. P. 1-20. <http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/1-2007/archivos/musicos.pdf> (Consulta 26 de marzo del 2007).
- SOSA, Freddy. “Autonomía y sociedad en la estética de Theodor Adorno”. En: A

parte Rei. Revista de filosofía. No 17. Septiembre 2001.
<http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei/> (Consulta 20 de mayo del 2008) p. 1-15

- VILAR, Josep M. “La música tradicional en la educación superior; situaciones actuales, posibilidades y retos de futuro de una vía formativa necesaria”. En *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación (LEEME)* N° 17. Junio 2006. <http://musica.rediris.es/leeme/revista/vilar.htm>. (Consulta 30 de abril 2007)

REFERENCIAS DOCUMENTALES DE COLOMBIA

- REPÚBLICA DE COLOMBIA. *Constitución Política de Colombia comentada y concordada*. Bogotá. 1993. 285 p.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Presidencia de la República. Departamento Nacional de Planeación. *Visión Colombia II Centenario: 2019*. 262 p.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Departamento Nacional de Planeación. *Plan Nacional de Desarrollo “Hacia un estado comunitario. 2002-2006*.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. *Ley General de Educación*. Ley 115 de 1994.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. *Plan Decenal de Educación 2006-2010*. Visión del Plan.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Consejo Nacional de Educación Superior. *Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior*. Bogotá. Diciembre 28 de 1992.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Consejo Nacional de Educación Superior. *Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica, tecnológica y profesional*. Bogotá. Julio 29 del 2002.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. *Política pública sobre educación superior por ciclos y por competencias*. Bogotá. 21 de agosto del 2007.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. *Educación Artística. Lineamientos curriculares. Áreas obligatorias y fundamentales*. Bogotá. 2002. 224 p.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Seminario permanente de formación docente en evaluación. *Memorias*. Cartagena.

Universidad de Cartagena. Facultad de Ciencias Sociales y Educación/ICFES. Fase 1: agosto 2003-diciembre 2003. 120 p.

- REPÚBLICA DE COLOMBIA. *Plan Nacional de Música para la Convivencia*. 2003.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ministerio de Cultura. *Convocatoria a instituciones culturales para la definición de lineamientos de investigación, producción y formación a partir de las músicas tradicionales*. Área de música. 2003.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ministerio de Cultura. Plan Nacional de Música para la Convivencia. *Escuelas de Música Tradicional*. 2003. 36 p.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ministerio de Cultura. Gran Concierto Nacional. *Manifiesto de los Músicos*. <http://gcn.mincultura.gov.co/el-festival/manifiesto/> (fecha de consulta 7 mayo del 2009.)
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ministerio de Cultura. *Política de Artes 2006-2010*. Bogotá. 2006.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ministerio de Cultura. *Informe del seminario internacional medios de comunicación y patrimonio inmaterial*. Cartagena de indias. Mayo 2, 3 y 4 de 2002. Presentado al Sr. Koïchiro Matsuura Director general de la UNESCO. París. Febrero 15 de 2003. 122 p.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ministerio de Cultura y Ministerio de Educación Nacional. *Plan Nacional de Educación Artística 2007-2010*.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. *Orientaciones pedagógicas para la educación artística y cultural. Educación pre-escolar, básica y media*. MEN/PRANA/AMBAR. Bogotá. 2008. 82 p.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Fondo de Archivo Departamental de la Gobernación de Nariño. *Libro de Ordenanzas años 1926-1929*. Imprenta Departamental de San Juan de Pasto. p. 37-38.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Universidad de Nariño. *Plan Marco de Desarrollo Institucional 2008-2020 "Pensar la Universidad y la Región"*. San Juan de Pasto. 17 de diciembre del 2008. 70 p.
- REPUBLICA DE COLOMBIA. Universidad de Nariño. *Plan Marco de Desarrollo Institucional*. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto. 2004.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Universidad de Nariño. *Proyecto Educativo Institucional*. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto. 2004.

- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Universidad de Nariño. *Programa de Formación Docente de la Universidad de Nariño*. San Juan de Pasto. 2005.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Universidad de Nariño. *Proyecto Educativo Institucional*. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto. 2005
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Universidad de Nariño. *Archivo General. Libro Único de Actas del Consejo Académico*. No. 15 de junio 8 de 1978. s/p.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Universidad de Nariño. *Archivo General Libro Único de Acuerdos del Consejo Superior*. No. 022 de octubre 24 de 1978. Artículo II. s/p.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Universidad de Nariño. *Archivo General estante único de Anexos*. Libro de Actas del Consejo Superior 1980.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Universidad de Nariño. Programa de Licenciatura en Música. *Planes de estudios de 1987, 1993, 1999*. San Juan de Pasto.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Universidad de Nariño. Programa de Licenciatura en Música. *Plan de estudios vigente*. San Juan de Pasto. 2000.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Universidad de Nariño. Facultad de Artes. Programa de Licenciatura en Música. *Autoevaluación* 2005.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Artes. Carrera de Estudios Musicales. *Documento curricular*. Bogotá. Mayo del 2004. 60 p.

• **DOCUMENTALES**

- ALCUE. *Declaración de Río de Janeiro* 1999.
- ALCUE. Espacio común de educación superior América Latina y el Caribe-Unión Europea. <http://www.alcue.net/uealc/portal/library/LibrarySearch.do?lng=es> (consulta 15 de mayo del 2007).
- COORDINACIÓN NACIONAL PARA LA PLANEACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (CONPES)/ COMITÉS INTERINSTITUCIONALES PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMITÉ DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES LA EVALUACIÓN ACADÉMICA DE LAS CARRERAS DE ARTES. *La evaluación académica de las carreras de Artes*. México. 2001.

- MINISTROS DE EDUCACIÓN DE LA UNIÓN EUROPEA. *Declaración de Bolonia 1999*. 35 p.
- DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR. *Artes. Música. Guía de trabajo. Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006*. Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública. México. 2006. 72 p.
- MINISTROS DE LA UNIÓN EUROPEA. *Declaración de Praga 2001*.
- MINISTROS DE LA UNIÓN EUROPEA. *Declaración de Berlín 2003*.
- EL PROGRAMA SÓCRATES. <http://www.historiasiglo20/org/COLAB> (Consulta 25 de abril 2007)
- RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES EUROPEAS. *Carta Magna de las Universidades Europeas*. <http://www.crue.org/cmue.htm>. (Consulta 4 de abril 2007).
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. ESCUELA NACIONAL DE MÚSICA. *Proyecto de modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Etnomusicología. Fundamentación. TOMO I*. México. UNAM. 2007. 114 p.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. ESCUELA NACIONAL DE MÚSICA. *Proyecto de modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Etnomusicología. Programas de Asignaturas Obligatorias. TOMO II*. UNAM. 2007. 258 p.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. ESCUELA NACIONAL DE MÚSICA. *Proyecto de modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Etnomusicología. Programas de Asignaturas Optativas. TOMO III*. UNAM. 2007. 196 p.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. ESCUELA NACIONAL DE MÚSICA. *Proyecto de modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Etnomusicología. Resumen Ejecutivo TOMO V*. UNAM. 2007. 24 p.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. ESCUELA NACIONAL DE MÚSICA. *Proyecto de modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Música-Educación Musical. Fundamentación TOMO I*. UNAM. 2007. 116 p.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. ESCUELA NACIONAL DE MÚSICA. *Proyecto de modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Música-Educación Musical. Programas de Asignaturas Obligatorias. Quinto al*

Octavo semestre. TOMO II. UNAM. 2007. 167 p.

- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. ESCUELA NACIONAL DE MÚSICA. *Proyecto de modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Música-Educación Musical. Programas de Asignaturas Optativas. TOMO III.* UNAM. 2007. 181 p.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. ESCUELA NACIONAL DE MÚSICA. *Proyecto de modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Música-Educación Musical. Resumen Ejecutivo TOMO V.* UNAM. 2007. 23 p.
- UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. *Informe de autoevaluación. Carrera de pedagogía en educación musical.* Valparaíso. Abril 2005. 104 p.
- UNESCO. Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior. 1998.
- UNESCO. Declaración de Bogotá sobre educación artística. 2006.
- UNESCO. *La metamorfosis de la educación superior.* Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. Caracas. Instituto Internacional de la UNESCO. 2006. 352 p.

ANEXOS

ANEXO A.

Cuestionario sobre la licenciatura en música del Departamento de Música de la Universidad de Nariño en Colombia.

Para estudiantes de la licenciatura

Este cuestionario forma parte de una investigación sobre la propuesta de un plan de estudios para la licenciatura en música de la Universidad de Nariño. Este trabajo se está realizando en el Doctorado de Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México. Conocer tu opinión sobre los aspectos que aquí se mencionan es muy importante para continuar con este trabajo.

Este cuestionario es totalmente anónimo y tus respuestas serán confidenciales y formarán parte de un análisis generalizado.

El cuestionario está conformado por preguntas cerradas y abiertas, responde libremente de acuerdo a lo que se formula.

Te agradezco tu atención

¡¡¡ Mil Gracias!!!

CUESTIONARIO

DATOS PERSONALES DE IDENTIFICACIÓN

1. Edad:
Entre 16 y 19 () Entre 20 y 23 () Entre 24 y 27 () Entre 28 y 30 ()
Más de 30 ()
2. Sexo: Masculino () Femenino ()
3. Semestre que cursas: _____
4. Formación académica
¿Has realizado otros estudios de licenciatura en música? Si () No ()
¿En caso afirmativo cuáles? _____
¿Has realizado estudios de Conservatorio? Si () No ()
¿Otros estudios? _____
5. Otra Titulación? Si () No () _____
6. Instrumentos que manejas:
Instrumental Orff Si () No ()
Instrumentos Corporales Si () No ()
Quena Si () No ()
Piano Si () No ()
Guitarra Si () No ()
Charango Si () No ()
Tiple Si () No ()
Otros Instrumentos, Si () No () _____

FORMACIÓN DEL DOCENTE EN EDUCACIÓN MUSICAL

Profesorado

7. ¿Tus profesores utilizan algún instrumento de música tradicional en su práctica docente?
Si () No ()
8. ¿Cuál o cuáles? _____, _____, _____.
9. ¿Qué otro (s) instrumento (s) utilizan tus profesores en su práctica docente?
_____, _____, _____.
10. ¿Para qué utilizan tus profesores el instrumento?
Dictados Melódicos ()
Dictados Rítmicos ()
Otros _____, _____, _____.
11. ¿Qué otros recursos utilizan tus profesores en el aula? _____, _____,
_____, _____.

Asignaturas

12. ¿Qué asignaturas musicales estás cursando en el momento? _____,
_____, _____, _____, _____.
13. ¿Existe la asignatura de música tradicional? Si () No ()
14. ¿Cuál es el nombre de esta asignatura? _____
15. ¿Consideras necesaria la impartición de esta asignatura? Si () No ()
16. Si tu respuesta al inciso 13 es positiva, ¿Cuál o cuáles son los temas que consideras relevantes en esta asignatura?, _____, _____, _____, _____,
_____, _____, _____.
17. ¿Qué temas consideras tú que se deben impartir en esta asignatura? _____,
_____, _____, _____, _____.

18. ¿Tienes algún conocimiento de lo que es la etnomusicología? Si () No ()
19. ¿Para ti qué es etnomusicología? _____.
20. ¿Consideras necesaria la impartición de la etnomusicología en la licenciatura en música?
Si () No ()
21. ¿Por qué? _____.
22. ¿Crees tu que la etnomusicología es relevante en tu formación como docente de música?
Si () No ()
23. ¿Por qué? _____.
24. ¿Qué asignatura o asignaturas consideras que se debe incluir en el plan de estudios? _____,
_____, _____, _____.

Instrumentos

25. ¿Qué instrumento interpretas? _____.
26. ¿Es el mismo instrumento con el cuál ingresaste a la licenciatura en música? Si () No ()
27. ¿Interpretas algún instrumento de música tradicional? Si () No ()
28. ¿Es el mismo instrumento con el cuál ingresaste a la licenciatura en música? Si () No ()
29. ¿Este instrumento lo ofrece el plan de estudios? Si () No ()
30. ¿Interpretas algún otro instrumento? Si () No ()
31. ¿Cuál o cuáles? _____.
32. ¿En qué asignaturas utilizas tu instrumento?, enuméralas. _____, _____,
_____, _____, _____.
33. ¿En qué asignaturas utilizas algún otro instrumento?, enuméralas. _____, _____,
_____, _____.

34. ¿Consideras necesario que existan instrumentos de la música tradicional colombiana o algún otro instrumento de música tradicional de otro país o región en el plan de estudios de la licenciatura en música? Si () No ()

35. ¿Cuál o cuáles? _____.

Observaciones, comentarios y sugerencias:

¡¡¡ Gracias por tu colaboración!!!

ANEXO B.

Cuestionario sobre la licenciatura en música del Departamento de Música de la Universidad de Nariño en Colombia.

Para profesores de la licenciatura

Este cuestionario forma parte de una investigación sobre la propuesta de un plan de estudios para la licenciatura en música de la Universidad de Nariño. Este trabajo se está realizando en el Doctorado de pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México. Conocer su opinión sobre los aspectos que aquí se mencionan es muy importante para continuar con este trabajo.

Este cuestionario es totalmente anónimo y sus respuestas serán confidenciales y formarán parte de un análisis generalizado.

El cuestionario está conformado por preguntas cerradas y abiertas, responda libremente de acuerdo a lo que se formula.

Le agradezco su atención

¡¡¡ Mil Gracias!!!

CUESTIONARIO

DATOS PERSONALES DE IDENTIFICACIÓN

1. Edad:

Menos de 30 () 30 y 35 () 36 y 40 () 41 y 45 () 46 y 50 () 51 y 55 ()
Más de 56 ()

2. Sexo: Masculino () Femenino ()

3. Universidad en la que ejerce su labor docente: _____

4. Títulos Académicos

- Licenciatura en música () Especificar _____
- Superior de Conservatorio () Especificar _____
- ¿Otras licenciaturas? Si () No ()
- ¿Cuál o cuáles? _____
- Especialización Si () No () Cursando actualmente () _____
- Maestría Si () No () Cursando actualmente () _____
- Doctorado Si () No () Cursando actualmente () _____
- Otros estudios _____

5. Instrumentos que dominas

- Instrumental Orff Si () No () Nivel _____
- Instrumentos Corporales Si () No () Nivel _____
- Piano Si () No () Nivel _____
- Guitarra Si () No () Nivel _____
- Viento madera Si () No () Nivel _____
- Viento metal Si () No () Nivel _____
- Cuerda Frotada Si () No () Nivel _____

▪ Otros Instrumentos Si () No ()

▪ ¿Cuál o cuáles? _____ Nivel _____

ANTIGÜEDAD DOCENTE

6. No Universitaria, ¿Cuál? _____, _____, _____.

Menos de 3 años (), 4 a 8 (), 9 a 14 () 15 a 20 () Más de 20 ()

7. Universitaria, ¿Cuál? _____, _____, _____.

Menos de 3 años (), 4 a 8 (), 9 a 14 () 15 a 20 () Más de 20 ()

ACTIVIDAD DOCENTE

Puesto docente que desempeña actualmente

8. Categoría:

▪ Catedrático universitario ()

▪ Catedrático de Escuela Universitaria ()

▪ Titular Universitario ()

▪ Titular de Escuela Universitaria ()

▪ Servicios Prestados ()

▪ Hora Cátedra ()

▪ Tiempo completo ()

Especificar _____

▪ Becario ()

▪ Otro ()

Docencia

9. ¿Cuál es la asignatura que tiene actualmente a su cargo? _____, _____,
_____.
10. ¿Utiliza en su asignatura algún instrumento? Si () No ()
11. ¿Cuál o cuáles? _____, _____, _____.
12. ¿Utiliza algún instrumento de música tradicional colombiana o de alguna otra región?
Si () No ()
13. ¿Cuál o Cuáles? _____, _____, _____.
14. ¿Qué otras asignaturas ha impartido anteriormente? _____, _____,
_____, _____, _____.
15. ¿En ellas utilizó algún instrumento para impartir la asignatura? Si () No ()
16. ¿Cuál o cuáles? _____, _____, _____.
17. ¿En ellas utilizó algún instrumento de música tradicional colombiana o de alguna otra región?
Si () No ()
18. ¿Cuál o Cuáles? _____, _____.
19. ¿Qué asignatura o asignaturas prefiere impartir? _____, _____,
_____, _____.
20. ¿Para qué utiliza el instrumento en su asignatura?
- Realizar dictados rítmicos ()
 - Realizar dictados melódicos ()
 - Otros _____, _____, _____,
_____.
21. ¿Considera necesaria la utilización de instrumentos musicales para su práctica docente?
Si () No ()

22. En caso afirmativo, ¿Cuál o cuáles? _____, _____,
 _____, _____, _____.
23. ¿Considera necesaria la utilización de instrumentos de la música tradicional colombiana o de otra región para su práctica docente? Si () No ()
24. En caso afirmativo, ¿Cuál o cuáles? _____, _____,
 _____, _____, _____.
25. ¿Qué otros instrumentos o recursos utiliza para impartir su asignatura? _____,
 _____, _____, _____.
26. ¿Utiliza la música tradicional colombiana para impartir su asignatura? Si () No ()
27. ¿Utiliza la música tradicional de alguna otra región para impartir su asignatura?
 Si () No ()
28. ¿En qué aula lleva a cabo su práctica docente?
- En una aula exclusivamente de música ()
 - En un aula normal ()
 - En ambas ()
 - Otra, ¿Cuál? _____
29. ¿Cómo evalúa la asignatura?
- Examen escrito en todas las asignaturas ()
 - Examen oral en todas las asignaturas ()
 - Examen escrito y oral en todas las asignaturas ()
 - Examen escrito sólo en algunas asignaturas ()
 - Examen oral sólo en algunas asignaturas ()
 - En algunas no realiza examen, pide un trabajo ()
 ¿Qué tipo de trabajo? _____, _____.
 - No realiza examen en ninguna asignatura ()

- Alguna otra actividad _____, _____, _____.

30. ¿Cómo lleva a cabo el examen escrito?

Preguntas múltiples () Tipo test () Preguntas de desarrollo () Otras ()

31. ¿Cómo lleva a cabo el examen oral? _____

FORMACION DEL DOCENTE EN EDUCACIÓN MUSICAL

32. ¿Considera necesario que el futuro docente en educación musical desarrolle competencias fundamentales para la práctica de

- Instrumental Orff Si () No ()
- Instrumentos Corporales Si () No ()
- Piano Si () No ()
- Guitarra Si () No ()
- Otros Instrumentos Si () No ()
- ¿Cuál o cuáles? _____ Nivel _____

33. ¿Considera necesario que el futuro docente en educación musical desarrolle competencias fundamentales para la practica de instrumentos de música tradicional colombiana o de alguna otra región?

Si () No ()

34. ¿Considera necesario que el futuro docente en educación musical conozca y desarrolle competencias fundamentales en música tradicional colombiana y de alguna otra región?

Si () No ()

35. ¿Existe en el plan de estudios actual de la licenciatura en música una asignatura destinada a la música tradicional? Si () No ()

36. Si su respuesta al inciso 35 es positiva, ¿Conoce Usted cuál o cuáles son los temas que se imparte en dicha asignatura? _____, _____, _____, _____, _____, _____.

37. ¿Qué temas considera Usted que se deben impartir en esta asignatura? _____,
 _____, _____, _____,
 _____, _____, _____.
38. ¿Ha impartido Usted alguna vez esta asignatura? Si () No ()
39. Si su respuesta al inciso 38 es positiva, ¿Qué temas abordó en dicha asignatura? _____,
 _____, _____, _____,
 _____, _____.
40. ¿Tiene algún conocimiento de lo que es la etnomusicología? Si () No ()
41. ¿Para Usted qué es etnomusicología? _____
42. ¿Cree Usted que la etnomusicología es relevante en la formación de los futuros docente de música? Si () No ()
43. ¿Por qué? _____.
44. ¿Considera necesaria la impartición de la etnomusicología en la licenciatura en música?
 Si () No ()
45. ¿Por qué? _____
46. ¿Qué asignatura o asignaturas considera Usted que se debe incluir en el plan de estudios? _____,
 _____, _____, _____,
 _____.

Observaciones, comentarios y sugerencias

!!! Gracias por tu colaboración!!!

ANEXO C.

Cuestionario sobre la licenciatura en música del Departamento de Música de la Universidad de Nariño en Colombia.

Para egresados de la licenciatura

Este cuestionario forma parte de una investigación sobre la propuesta de un plan de estudios para la licenciatura en música de la Universidad de Nariño. Este trabajo se está realizando en el Doctorado de pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México. Conocer tu opinión sobre los aspectos que aquí se mencionan es muy importante para continuar con este trabajo.

Este cuestionario es totalmente anónimo y tus respuestas serán confidenciales y formarán parte de un análisis generalizado.

El cuestionario está conformado por preguntas cerradas y abiertas, responde libremente de acuerdo a lo que se formula.

Te agradezco tu atención

¡¡¡ Mil Gracias!!!

CUESTIONARIO

DATOS PERSONALES DE IDENTIFICACIÓN

1. Edad:

Entre 22 y 25 () 26 y 30 () 31 y 35 () 36 y 40 () Más de 40 ()

2. Sexo:

Masculino () Femenino ()

3. Institución y municipio en la que ejerce su labor docente: _____

4. Títulos Académicos

- Licenciatura en música () Especificar _____
- Maestro de Música () Especificar _____
- ¿Otras licenciaturas? Si () No ()
- ¿Cuál o cuáles? _____
- Especialización Si () No () Cursando actualmente () _____
- Maestría Si () No () Cursando actualmente () _____
- Doctorado Si () No () Cursando actualmente () _____
- ¿Otros estudios de educación superior? Si () No ()
especifica qué niveles. _____, _____, _____.

FORMACIÓN ACADÉMICA

5. Instrumentos que dominas

- Instrumental Orff Si () No () Nivel _____
- Instrumentos Corporales Si () No () Nivel _____
- Piano Si () No () Nivel _____
- Guitarra Si () No () Nivel _____

- Viento madera Si () No () Nivel _____
- Viento metal Si () No () Nivel _____
- Cuerda Frotada Si () No () Nivel _____
- Otros Instrumentos Si () No ()
- ¿Cuál o cuáles? _____ Nivel _____

6. ¿Has realizado algún estudio de perfeccionamiento musical? Si () No ()
7. En caso afirmativo, especifica cuál o cuáles, nivel o curso y número de horas si es el caso
_____, _____, _____, _____, _____.
8. ¿Has realizado algún estudio de educación musical? Si () No ()
9. En caso afirmativo, especifica cuál o cuáles, nivel o curso y número de horas si es el caso
_____, _____, _____, _____, _____.
10. ¿Has realizado algún estudio de formación docente? Si () No ()
11. En caso afirmativo, especifica cuál o cuáles, nivel o curso y número de horas si es el caso
_____, _____, _____, _____.

ACTIVIDAD PROFESIONAL

12. Actualmente ¿cuál es tu actividad profesional?
Músico independiente (),
Agrupación musical (), especifica de qué tipo _____,
Agrupación musical institucional (), especifica de qué tipo _____,
Docencia (), Otros _____.

ACTIVIDAD DOCENTE

13. Si ejerces como docente, ¿en qué nivel trabajas?
- Pre-escolar ()
 - Primaria ()
 - Bachillerato ()
 - Academia de música de educación formal ()
 - Escuela de música de educación No formal ()
 - Otro, ¿Cuál? _____
14. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando en este lugar?
- Menos de 1 año ()
 - 2 a 4 ()
 - 5 a 7 ()
 - 8 a 10 ()
 - Más de 10 años ()
15. ¿Tienes experiencia como docente universitario? Si () No ()
- Menos de 1 año ()
 - 2 a 4 ()
 - 5 a 7 ()
 - 8 a 10 ()
 - Más de 10 años ()
16. ¿Dispones de un aula destinada específicamente a música? Si () No ()
17. ¿Qué recursos musicales posees en el aula para tu labor docente?
- Guitarra ()
 - Piano o teclado ()

- Equipo de sonido ()
- Instrumentos musicales de la música tradicional colombiana ()
- Otros, ¿Cuáles? _____, _____.

Instrumentos para la docencia

18. ¿Consideras necesaria la utilización de instrumentos musicales para llevar a cabo tu labor docente? Si () No ()
19. En caso afirmativo, ¿Cuál o cuáles? (indícalos en orden de preferencia o importancia para ti)
_____, _____, _____, _____.
20. ¿Utilizas el piano o teclado en la práctica diaria en el aula?
Nada (), Algo (), Bastante (), Mucho ()
21. ¿Utilizas la guitarra en la práctica diaria en el aula?
Nada (), Algo (), Bastante (), Mucho ()
22. ¿Utilizas algún instrumento de la música tradicional colombiana o de alguna otra región o país en la práctica diaria en el aula?
Nada (), Algo (), Bastante (), Mucho ()
23. ¿Utilizas algún otro instrumento en la práctica diaria en el aula? Si () No ()
24. En caso afirmativo, ¿Cuál o cuáles? _____, _____, _____,
_____.
25. En tu actividad docente ¿realizas dictados rítmicos? Si () No ()
26. En caso afirmativo, ¿utilizas algún instrumento de la música tradicional? Si () No ()
27. En caso afirmativo, ¿Cuál o cuáles? _____, _____, _____,
_____.
28. En tu actividad docente, ¿realizas dictados melódicos? Si () No ()

29. En caso afirmativo, ¿utilizas algún instrumento de la música tradicional? Si () No ()
30. En caso afirmativo, ¿Cuál o cuáles? _____, _____, _____,
_____.
31. ¿La utilización de instrumentos de música tradicional, facilita tu labor docente? Si () No ()
32. ¿Crees que se facilitaría el Lenguaje Musical de tus alumnos con la utilización de los instrumentos de música tradicional? Si () No ()
33. ¿Utilizas la música tradicional en la práctica diaria en el aula? Si () No ()
34. En caso afirmativo, ¿En qué momento de tu práctica en el aula utilizas la música tradicional?
- Acompañamiento de canciones ()
 - Acompañamiento rítmico ()
 - Acompañamiento de danzas ()
 - Otro, ¿Cuál o cuáles? _____, _____, _____, _____,
_____.
35. ¿La utilización de la música tradicional facilita tu labor docente? Si () No ()
36. ¿Crees que se facilitaría el Lenguaje Musical de tus alumnos con la utilización de la música tradicional? Si () No ()
37. Teniendo en cuenta la música tradicional y sus instrumentos musicales, crees que su utilización serviría para:
- Acompañar canciones ()
 - Facilitar el conocimiento y reconocimiento del lenguaje musical ()
 - Desarrolla la discriminación auditiva ()
 - Favorece la apreciación rítmica y corporal ()
 - Favorece la percepción y expresión de ideas musicales ()
 - Favorece el desarrollo de la musicalidad ()
 - Favorece la coordinación motora ()

- Favorece la improvisación ()
- Otros, ¿cuál o cuáles? _____, _____, _____, _____,
_____.

38. Consideras que la música tradicional y sus instrumentos musicales favorecen:

- La construcción de una identidad individual ()
- La construcción de una identidad social ()
- El reconocimiento de las tradiciones musicales de la Región o del país ()
- El respeto a las expresiones musicales y artísticas de la región ()
- El conocimiento de la existencia de otras expresiones musicales y artísticas ()
- La convivencia ciudadana ()
- El rescate cultural de una región o país ()
- Otros, ¿Cuál o cuáles? _____, _____, _____, _____,
_____.

39. ¿Consideras conveniente la utilización de la música tradicional y sus instrumentos musicales en las instituciones escolares? Si () No ()

FORMACIÓN DEL DOCENTE EN EDUCACIÓN MUSICAL

40. ¿Consideras necesario que el docente en educación musical desarrolle competencias fundamentales para la práctica de:

- Instrumental Orff Si () No ()
- Instrumentos Corporales Si () No ()
- Piano Si () No ()
- Guitarra Si () No ()
- Otros Instrumentos Si () No ()
- ¿Cuál o cuáles? , _____ Nivel , _____

41. ¿Consideras necesario que el docente en educación musical desarrolle competencias fundamentales para la práctica de instrumentos de música tradicional colombiana o de alguna otra región? Si () No ()
42. ¿Consideras necesario que el docente en educación musical conozca y desarrolle competencias fundamentales en música tradicional colombiana y de alguna otra región? Si () No ()
43. ¿Durante tu permanencia como estudiante de la licenciatura en música de la Universidad de Nariño, tuviste alguna asignatura que hiciera referencia a la música tradicional colombiana o de alguna otra región o país? Si () No ()
44. Si tu respuesta al inciso 41 es positiva, ¿Cuál era el nombre de la asignatura? _____.
45. Si tu respuesta al inciso 41 es positiva, ¿Cuáles fueron los temas que recuerdes que se impartieron en dicha asignatura? _____, _____, _____, _____, _____, _____.
46. ¿Qué temas hubieras querido recibir en esa asignatura? _____, _____, _____, _____, _____.
47. ¿Tienes algún conocimiento de lo que es la etnomusicología? Si () No ()
48. ¿Para ti qué es etnomusicología? _____.
49. ¿Crees que la etnomusicología es relevante en la formación de los docentes de música? Si () No ()
50. ¿Por qué? _____.
51. ¿Consideras necesaria la impartición de la etnomusicología en la licenciatura en música? Si () No ()
52. ¿Por qué? _____.
53. ¿Qué asignatura o asignaturas consideras que se debería incluir en el plan de estudios de la licenciatura en música de la Universidad de Nariño? _____, _____, _____, _____, _____.

Observaciones, comentarios y sugerencias

!!! Gracias por tu colaboración!!!

ANEXO D.

Actividades realizadas en la estancia doctoral en la
Universidad de Nariño.

Cartel del curso-taller realizado

<h1>Etnomusicología</h1> <p>MÚSICA, CULTURA Y EDUCACIÓN. Curso-taller de música tradicional y etnomusicología presentes en la Educación musical.</p> <p>Dirigido a la comunidad académica, especialmente a estudiantes de últimos semestres y a quienes deseen optar por realizar una monografía como requisito de obtención de grado.</p> <p>Informes, pre-inscripciones e inscripciones en secretaría del Departamento de música o dirigirse directamente con la Mtra. Luz Dalila Rivas C. De 19 a 21 de agosto de 3:00 a 5:00 pm.</p>	 <p>Mtra. Luz Dalila Rivas Caicedo luzdalilarivas@yahoo.com.mx</p>
---	--

ANEXO D₁

Cartel de conferencia sobre etnomusicología dirigida a docentes, estudiantes y público en general.



CULTURAS MUSICALES

CONVERSACIONES DE ETNOMUSICOLOGÍA
música tradicional, urbana, campesina, *world music*,

Conferencia
Lunes 8 de junio del 2009
10:00 am
Aula 2Ñ
Programa de Licenciatura en Música
Universidad de Nariño

ANEXO D₂

**Constancia de conferencia a docentes del programa de
Licenciatura en Música de la universidad de Nariño**



UNIVERSIDAD DE NARIÑO
Facultad de Artes – Departamento de Música

**EL SUSCRITO DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO DE MÚSICA
DE LA FACULTAD DE ARTES DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO**

HACE CONSTAR:

Que la Licenciada LUZ DALILA RIVAS CAICEDO, identificada con cédula de ciudadanía número 36.751.018 de Pasto (Nariño), ofreció la Conferencia "La Educación Musical en Latinoamérica. Una Aproximación" a los Docentes del Dpto. de Música de la Universidad de Nariño el 1 de septiembre del año 2008.

Se firma en San Juan de Pasto, a los nueve (9) días del mes de junio de 2009.

Atentamente,


LUIS ALFONSO CAICEDO RODRIGUEZ
Director Dpto. de Música

Lorena A.

ANEXO D₃.

**Constancia sobre el proceso de reforma del Plan de Estudios
del Programa de Licenciatura en Música de la Universidad de
Nariño.**



UNIVERSIDAD DE NARIÑO
Facultad de Artes – Departamento de Música

**EL SUSCRITO DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO DE MÚSICA
DE LA FACULTAD DE ARTES DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO**

HACE CONSTAR:

Que la licenciada LUZ DALILA RIVAS CAICEDO, identificada con cédula de ciudadanía número 36.751.018 de Pasto (Nariño), participó en el proceso de Reforma del Programa de Licenciatura en Música, con el objeto de adelantar la revisión y ajustes del Plan de Estudios, para mejoramiento, pertinencia y calidad.

Se firma en San Juan de Pasto, a los nueve (9) días del mes de junio de 2009.

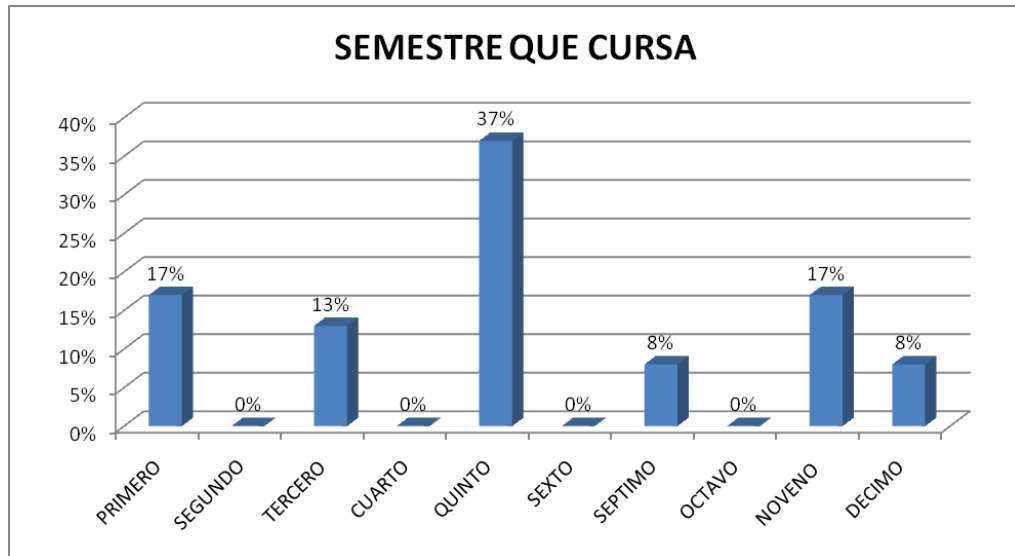
Atentamente,


LUIS ALFONSO CAICEDO RODRIGUEZ
Director Dpto. de Música

Lozna A.

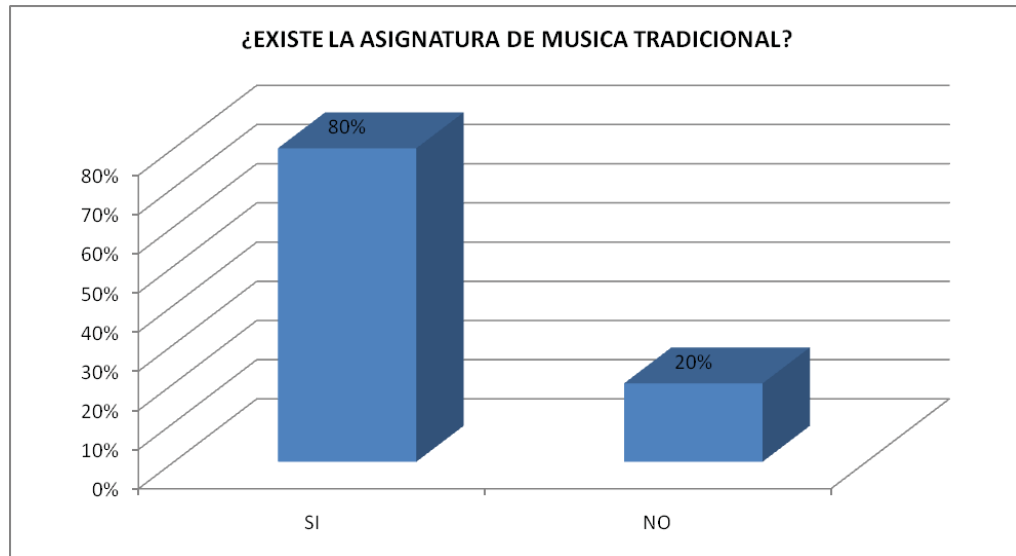
ANEXO E.

Semestres cursados de estudiantes



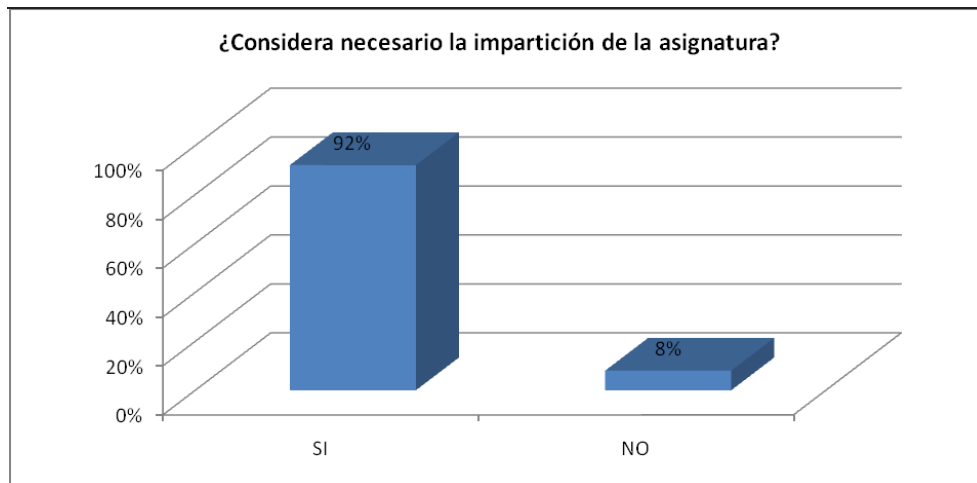
ANEXO F.

Existencia de la asignatura de música tradicional



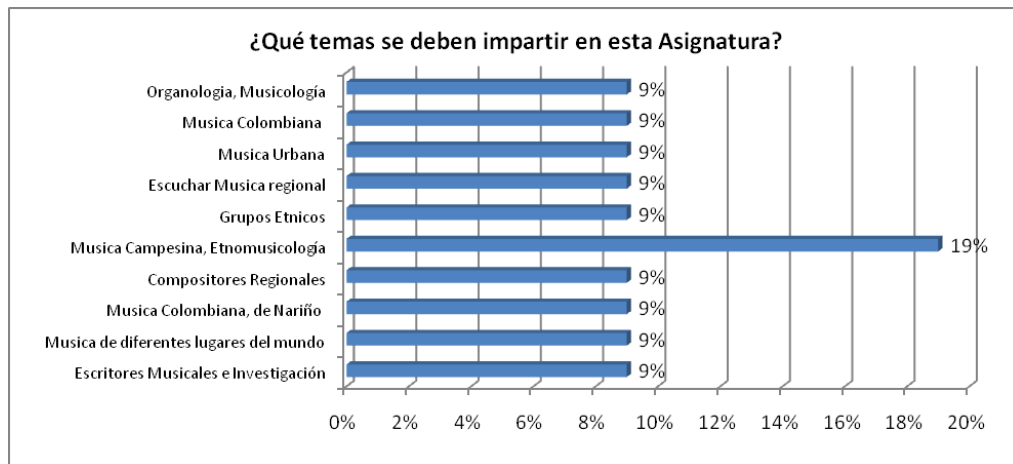
ANEXO G.

Necesidad de impartir la asignatura.



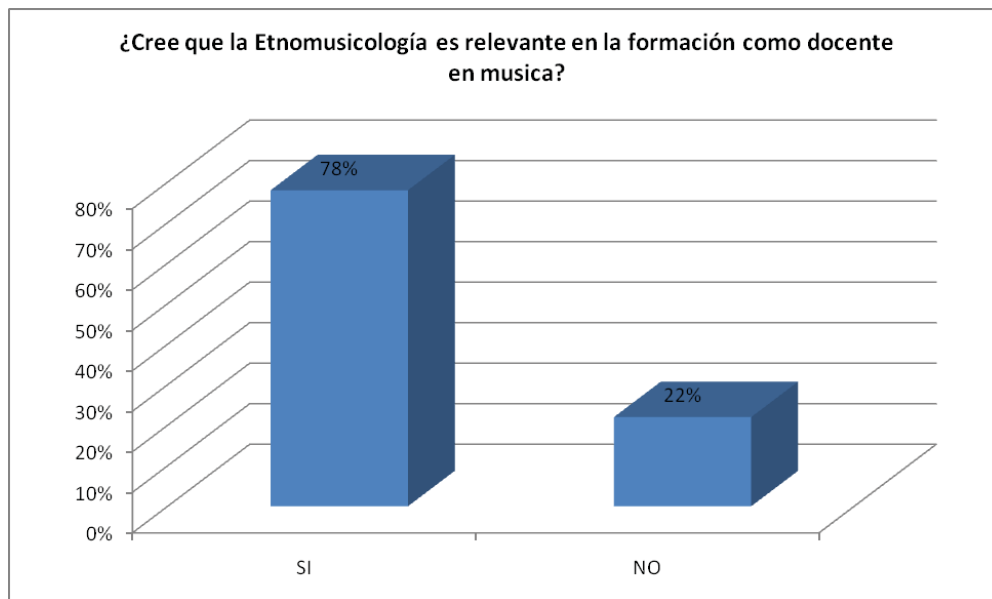
ANEXO H.

Inclusión de la temática música del mundo.



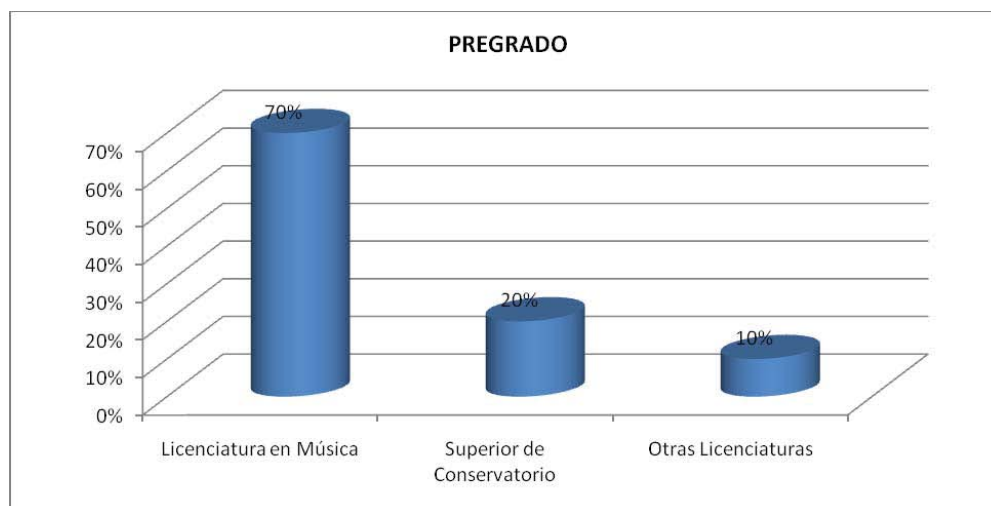
ANEXO I.

La importancia de la Etnomusicología en la formación docente.



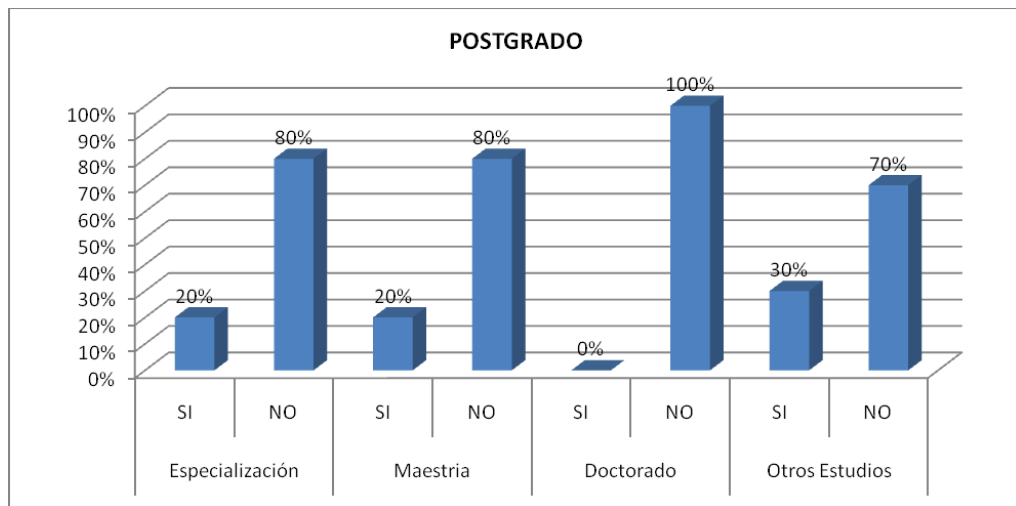
ANEXO J.

Título universitario docentes.



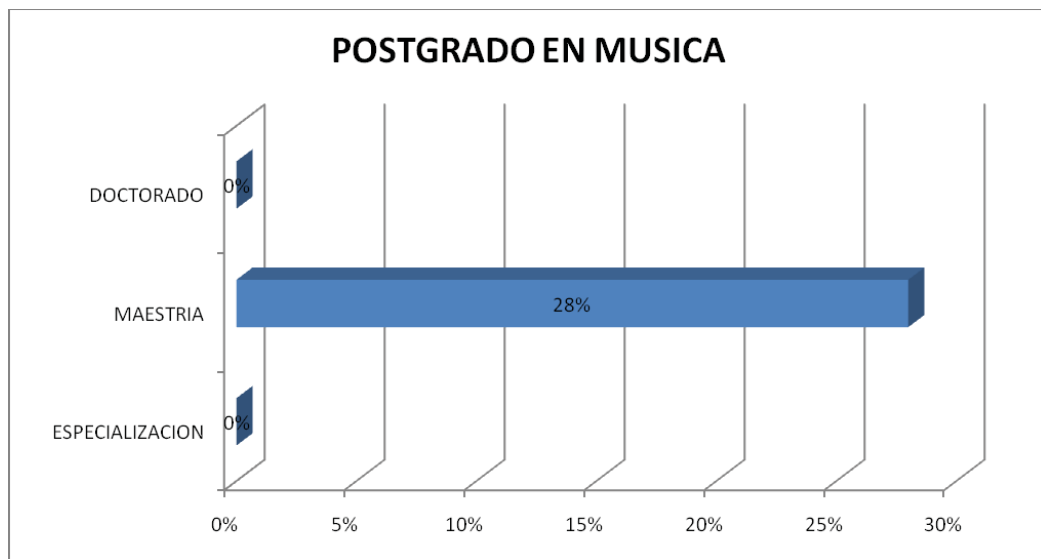
ANEXO K.

Estudios de posgrado docentes.



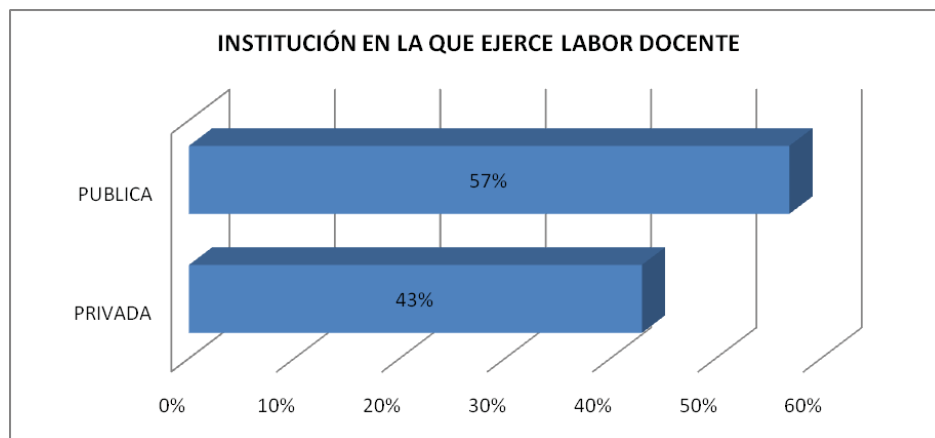
ANEXO L.

Estudios superiores de egresados



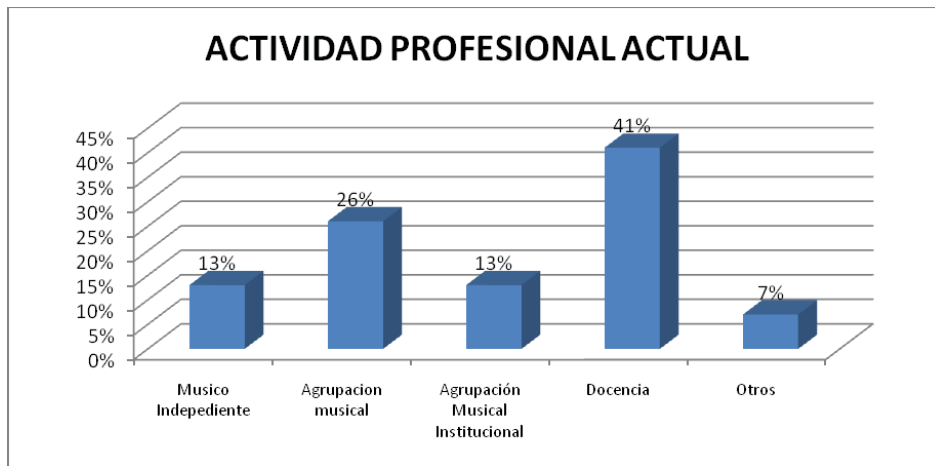
ANEXO M.

Ejercicio labor docente egresados.



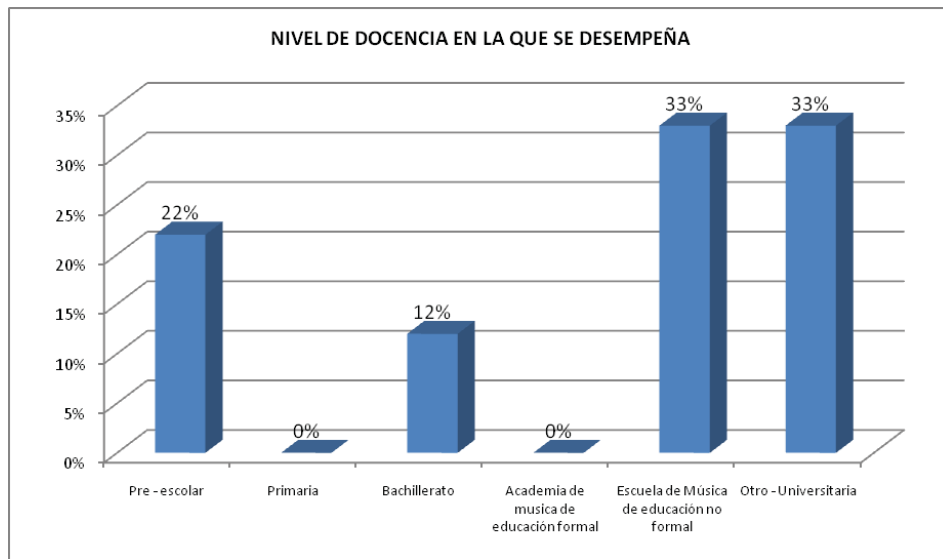
ANEXO N.

Actividad alterna a la docencia egresados.



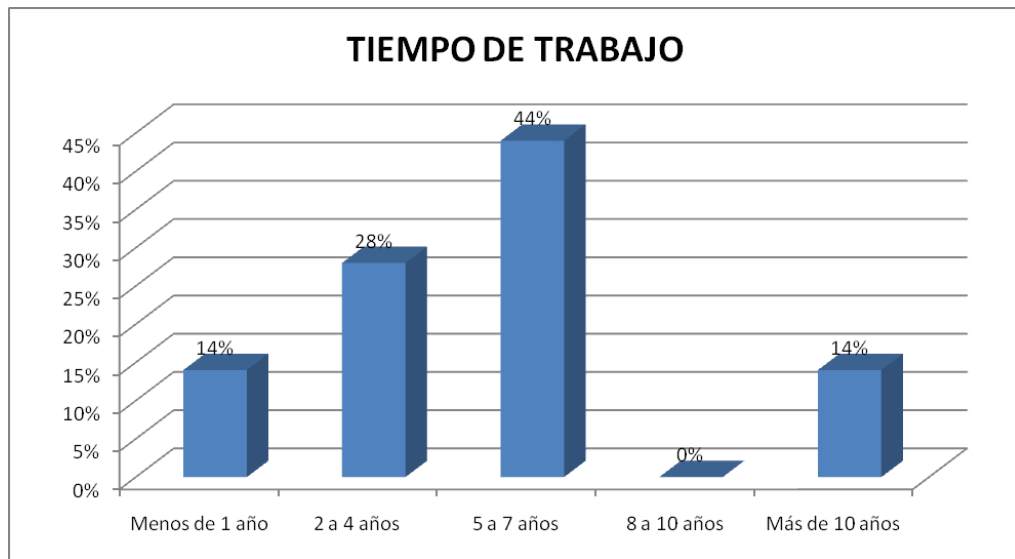
ANEXO O.

Actividades laborales egresados docentes.



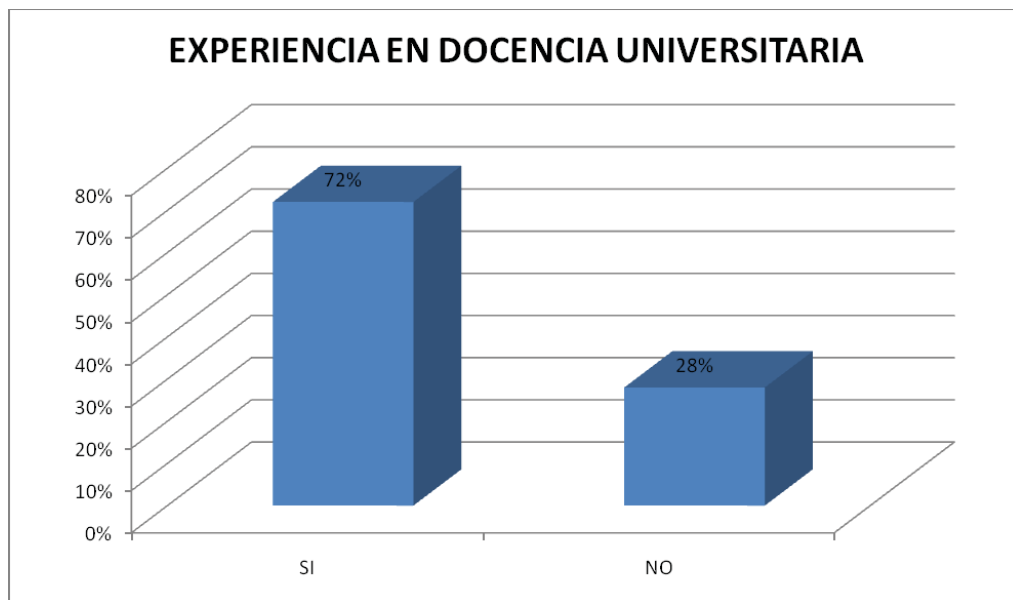
ANEXO P.

Tiempo de trabajo actividad laboral egresados



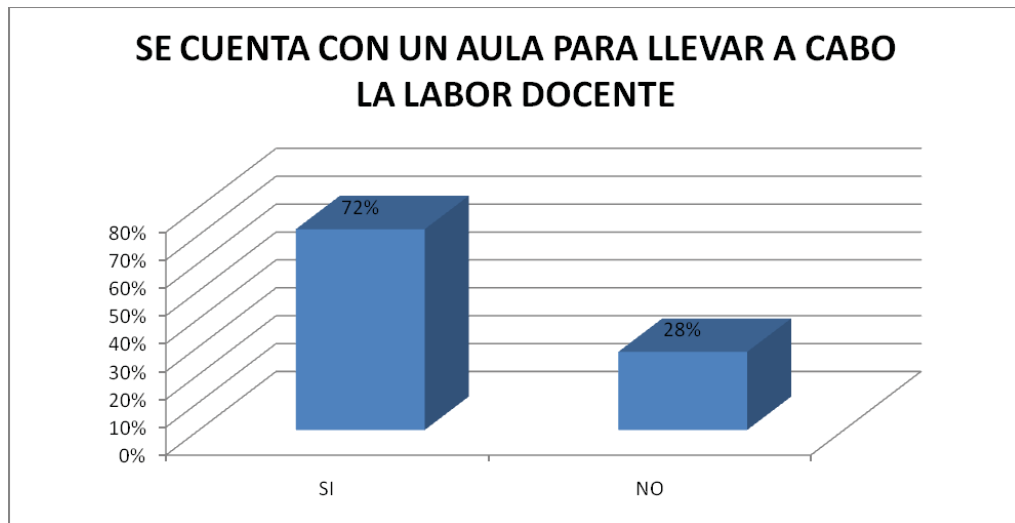
ANEXO Q.

Experiencia docente universitaria egresados.



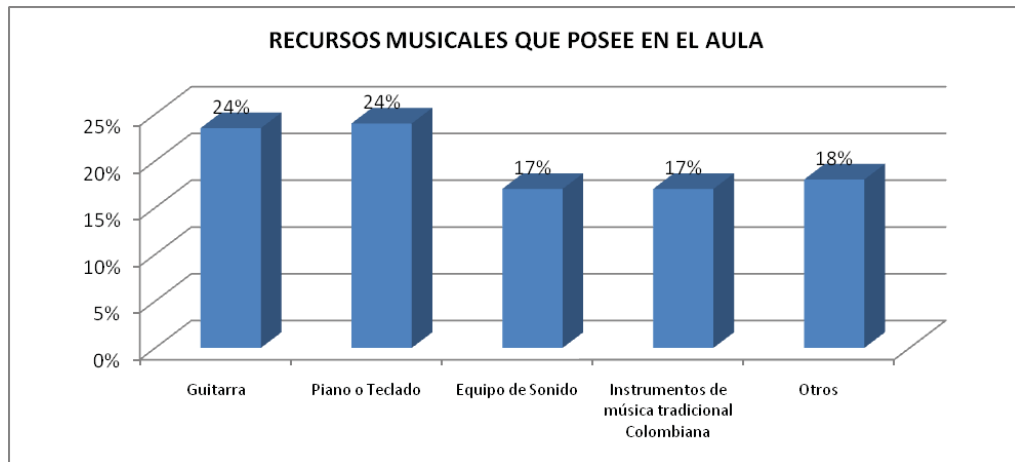
ANEXO R.

Se cuenta con aula de práctica docente.



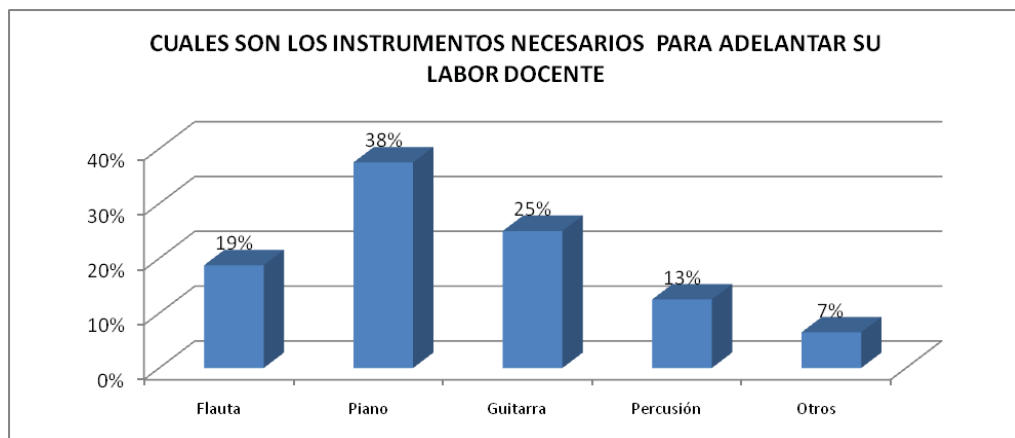
ANEXO S.

Instrumentos musicales que utiliza en el aula.



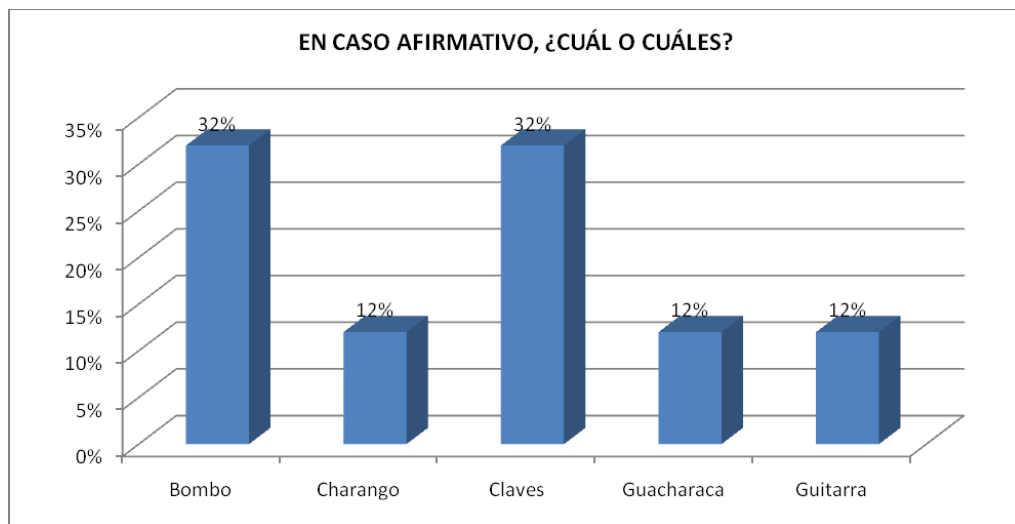
ANEXO T.

Instrumentos necesarios para la labor docente.



ANEXO U.

Instrumentos más utilizados por los egresados.



ANEXO V.

Oficio del Ministerio de Educación Nacional dirigido a rectores y comunidad académica sobre el establecimiento de créditos académicos.

Bogotá D.C, 3 de mayo de 2002.

-OFICIO CIRCULAR.

PARA: Rectores y Comunidad Académica

DE: Directora General.

Apreciados señores rectores y miembros de la comunidad académica nacional: Con motivo de la expedición del Decreto 808 de abril 25 de 2002, “por el cual se establece el crédito académico como mecanismo de evaluación de calidad, transferencia estudiantil y cooperación interinstitucional”, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, se propone orientar a la comunidad académica nacional, a las Instituciones de Educación Superior, y a sus rectores, en lo relacionado con la conceptualización, alcances, posibles usos, referentes internacionales y aspectos administrativos derivados del mencionado decreto.

El crédito académico es un instrumento de trabajo que debe ser contextualizado en el marco de una política más amplia de modernización curricular y de generación de cambios culturales al interior de las Instituciones de Educación Superior colombianas, a través de la cual sea posible introducir prácticas académicas y administrativas caracterizadas por la flexibilidad, la pertinencia y el trabajo cooperativo. Los créditos son también un importante referente en la construcción de un sistema de Educación Superior que posibilite el diálogo interinstitucional y la movilidad de los diferentes actores dentro y fuera del sistema.

La expedición del mencionado decreto es una ocasión propicia para impulsar procesos de reflexión y cambio al interior de las Instituciones de Educación Superior, de manera que la introducción del sistema de créditos, lejos de constituirse en un formalismo, contribuya a generar procesos de transformación y mejoramiento académico, en el propósito común de lograr una Educación Superior moderna, equitativa, de calidad y abierta a los retos de la sociedad contemporánea.

1. QUÉ ES EL SISTEMA DE CRÉDITOS

El crédito es una unidad de medida del trabajo académico del estudiante. Permite calcular el número de horas semanales en promedio por período académico dedicado por el estudiante a una actividad académica,....

La mecánica de los créditos es bastante simple. A diferencia de las ULAS (Unidades de labor académica, introducidas en el país en la década de los 80), los créditos no se orientan a la programación de los diferentes tipos de actividad académica que debe diseñar el profesor; simplemente constituyen una medida del trabajo del estudiante, utilizando un parámetro que posibilita la definición de las cargas de trabajo y sus posibles equivalencias con otros programas. Es importante aclarar que el decreto 808 de 2002 ordena expresar en créditos académicos la carga de trabajo del estudiante, para efectos de movilidad o de justificación de la intensidad del trabajo académico programado; nunca con fines de organización académica o curricular, pues esto es competencia de la Institución de Educación Superior, en virtud de la autonomía universitaria.

2. MECÁNICA DEL SISTEMA DE CRÉDITOS

Los créditos se calculan de la siguiente forma:

Un crédito equivale a 48 horas de trabajo estudiantil, incluidas las horas de contacto directo del estudiante con el docente y las horas de trabajo independientes.

En estudios de pregrado y especialización: Por cada hora de clase con acompañamiento del docente, se estiman 2 horas de trabajo independiente del estudiante. Por lo tanto, un crédito supone 16 horas de trabajo con acompañamiento del docente y 32 de trabajo independiente. Si el crédito se realiza en un semestre de 16 semanas, en cada semana un crédito supondrá 1

hora de trabajo con acompañamiento del docente y 2 de trabajo independiente. No se trata, sin embargo, de realizar una operación simplemente matemática. Es necesario que la Institución se asegure que, según la metodología empleada, esta proporción indicada es real. Las instituciones pueden justificar una proporción distinta de horas independientes cuando la naturaleza de la actividad académica y la metodología empleada lo haga aconsejable.

En todos los casos, un crédito en total equivale a 48 horas de trabajo académico del estudiante, incluidas las horas académicas de acompañamiento directo del docente y las demás horas que el estudiante deba emplear en actividades independientes de estudio, prácticas, preparación de exámenes, u otras que sean necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje, sin incluir las destinadas a la presentación de los exámenes finales.

El sistema de créditos es fácilmente adaptable a las diferentes modalidades de formación de educación superior; por ejemplo en el caso de laboratorios, 1 crédito puede suponer que todas las horas sean de trabajo con acompañamiento del docente, y en cambio en el caso de prácticas profesionales, 1 crédito puede suponer que todas las horas sean de trabajo independiente del estudiante; lo mismo sucede en los programas a distancia en los que el trabajo autónomo del estudiante tiene un valor preponderante; la Institución en este caso, por ejemplo, podría definir que la totalidad de los créditos corresponde al trabajo independiente de los alumnos. Cordial saludo,

PATRICIA ASMAR AMADOR.

Directora General (E) REPÚBLICA DE COLOMBIA.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL