

Fecha de presentación: junio, 2022, Fecha de Aceptación: agosto, 2022, Fecha de publicación: noviembre, 2022

04

LA EDUCACIÓN MUSICAL EN COLOMBIA: MÁS ALLÁ DEL EXAMEN CRÍTICO

MUSICAL EDUCATION IN COLOMBIA: BEYOND CRITICAL EXAMINATION

Edward Nilson Zambrano Acosta¹

E-mail: ezambranoa@hotmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7290-7221>

¹Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología. Panamá

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Zambrano Acosta, E. N. (2022). La Educación Musical en Colombia: más allá del examen crítico. *Revista Conrado*, 18(89), 37-45.

RESUMEN

La reflexión en torno a la educación musical en Colombia está anclada en la crítica a las prácticas con un sesgo tormentoso en el que se vislumbra un cambio en las concepciones pedagógicas y didácticas que la sustentan. En ésta línea esta comunicación, está llamada a superar el examen crítico y encontrar un referente básico para el cambio. En correspondencia con este propósito, el análisis de las reflexiones que tienen lugar hoy día entre docentes y musicólogos permiten identificar hacia donde debe ir el cambio tomando como criterios las normativas, las condiciones que favorecen o no el proceso, la formación de los docentes de música, la investigación y la manera en que debe asumirse la diversidad cultural de la identidad nacional, en el que la música no solo es expresión del mundo sonoro sino parte importante de la configuración del ser individual y social, aspecto que se considera encargo primero de la educación musical en Colombia.

Palabras clave:

Educación musical, enseñanza de la música

ABSTRACT

The reflection on music education in Colombia is anchored in the criticism of practices with a stormy bias in which a change in the pedagogical and didactic conceptions that sustain it is glimpsed. In this line, this communication is called to overcome the critical examination and find a basic reference for change. In correspondence with this purpose, the analysis of the reflections that take place today between teachers and musicologists allow us to identify where the change should go, taking as criteria the regulations, the conditions that favor or not the process, the training of music teachers, research and the way in which the cultural diversity of national identity should be assumed, in which music is not only an expression of the sound world but also an important part of the configuration of the individual and social being, an aspect that is considered the first commission of the music education in Colombia.

Keywords:

Music education, music teaching

INTRODUCCIÓN

La música es un producto de la actividad social que tiene lugar a través de sonidos organizados de manera específica; pero, es también una práctica de conocimiento y expresión cultural histórica insertada en un espacio social determinado que se presenta como fusión de diversos aspectos de la identidad personal y social. (Carabetta & Duarte, 2018)

A través de la historia de la civilización se confirma que el poder de la música sobre el ser humano, es probado aun en aquellas personas que no tienen conocimientos musicales. La relevancia de la música, llega a considerarse un componente importante en y para la vida, lo cual ha marcado la tendencia a considerar su influencia educativa en los diversos contextos culturales en que se desarrolla el aprendizaje de los seres humanos. Ya sea como un saber especializado, o como recurso para potenciar procesos creativos y estimular el desarrollo cognitivo y socio-afectivo.

Se explica así que, al justificar la educación musical como un aspecto fundamental de la formación integral de la personalidad, exista consenso al plantear que la contribución de la música está asociada tanto en los planos sensorial, afectivo, mental, corporal y social, que trasciende lo propiamente musical para dejar su impronta en el desarrollo de determinadas competencias intelectuales. Sin embargo, la educación musical asume como objetivo conectar al ser humano con su entorno musical y sonoro, descubrir y ampliar las vías de la expresión musical, al tiempo que debe propiciarle su formación como oyente comprensivo, como intérprete y como creador.

Una revisión preliminar de la contribución de la música al desarrollo integral de la personalidad (Lines, 2009), vuelve la atención primero a las posibilidades que brinda para ofrecer respuestas creativas a situaciones imprevistas; favorece la atención, la observación, concentración, memorización, experimentación, la agilidad mental y la creatividad. Por tanto, permite desarrollar capacidades, el conocimiento de sí mismo, y enseña a pensar.

En la contribución al aspecto psicomotor, la música condiciona el desarrollo de la psicomotricidad fina y gruesa, la agilidad corporal y la autonomía, estimula el crecimiento personal desarrolla el sentido de la justicia, promueve la libertad, canaliza la timidez, la agresión, desarrolla voluntad y autocontrol, y sobre todo ayuda a tomar decisiones, que ofrecen una visión más amplia del mundo y de cómo alcanzar las metas.

En este mismo orden, la música cumple también una función muy importante en el desarrollo socio-afectivo del

ser humano, enseña a diferenciar roles y definir responsabilidades, capacita para una mayor y mejor participación en la relación con los compañeros y hasta con los mismos adultos al compartir o interactuar con ellos a través de las actividades musicales (canto y ejecución instrumental), dirigidas fundamentalmente a ejercitar destrezas. Las emociones, los sentimientos estéticos reforzados, facilitan la integración grupal al compartir valores y actitud para una buena convivencia, como el respeto a la diversidad y el amor a sus semejantes (Sarmiento, 2017).

En particular la educación musical sensibiliza ante el arte y la naturaleza, descubre un nuevo medio de expresión y comunicación, fortalece su autoestima, conoce y expresa sus capacidades, demuestra su perseverancia en el alcance de metas; se motiva a superar dificultades cuando, al participar en producciones artísticas, se esfuerza en aplicar correctamente los elementos básicos de la música. En efecto, las posibilidades de la música para relajarse, expresar sentimientos y canalizar sus energías de una manera apropiada, le sirve como medio para expresar el respeto hacia la vida de los demás y la suya.

En cuanto a la adquisición y reforzamiento de hábitos, enfrenta al individuo con sus propias habilidades y limitaciones, ofreciendo posibilidades para aprender y cumplir las normas, enseña a respetar, a utilizar el tiempo permitiendo un uso constructivo del tiempo libre (Carabetta, 2017)

En este propósito, se asiste a una diversidad de formas que permiten el acceso, a la educación y el disfrute de la música como perspectivas que se presentan para asumirlo como un pilar de la educación de niños y adolescentes en todo nivel educativo y contextos en los que se educa. Es decir que, si bien existen diferentes caminos para llegar a la música, es preciso aceptar que tanto como existen distintas músicas, existe diferentes maneras de enfrentar la educación musical.

De cierto modo las políticas educativas legitiman una visión general de la contribución que la educación musical hace en los niveles educativos de básica y media; y las oportunidades que promueven para crear nuevos espacios para la música. En este caso, se entiende la educación musical en el campo de conocimiento que estudia la construcción y creación de realidades cuya manifestación en expresiones musicales diversas (individuales y colectivas) pueda complementar el proceso formativo lo que le asume su estructura como disciplina o asignatura curricular.

Entre sus funciones se delinea la responsabilidad de fomentar la divulgación y promoción de la música en su vínculo con las diferentes manifestaciones artísticas y culturales. Pero, desde el punto de vista pedagógico tiende

a concebirse como una influencia esencial para la formación musical, si se concibe éste como resultado de las actividades de apreciación, práctica y disfrute de la música. Sin embargo, es más fuerte la tendencia a ponderar todos los esfuerzos en la educación musical de carácter académico y especializado, basado en la estimulación del talento artístico; pero, es un hecho, se dejan de aprovechar otros espacios y oportunidades para relacionar la música con la vida.

Una revisión de las reflexiones acerca del tema en América Latina, (Zambrano, 2020) descubre un panorama similar, con valiosas variantes en el modo de enfrentar este proceso; pero, con un denominador común en el análisis: se advierte que la educación musical, no se legitima como un conocimiento básico en la formación ciudadana y que la experiencia educativa llega a ser limitada, espontánea, fragmentada, no formal e informal. Las familias y en los entornos comunitarios, pese a sus potencialidades formativas las influencias musicales se encuentran desarticuladas de aquellas que se organizan en el currículo escolar.

Se identifica así un vacío significativo en las formas en que la educación musical coincide con el reclamo de los actores educativos, al reconocer la necesidad de enseñar a los niños, adolescentes a comprender de manera profunda, la importancia que tiene ponerse en contacto con las diversidades musicales que cohabitan en la nación.

Las experiencias educativas de formación musical resultan atadas a las tradiciones académicas; en ellas no se priorizan las prácticas locales en territorios con escasos vínculos con las posibilidades sonoras y musicales del entorno de vida cotidiana. Y es que, aunque se reconoce la preferencia por anclar la educación musical en los referentes internacionales de la música clásica en la académica y de la música popular, en los grupos no formales o informales, se estimula el conocimiento y práctica de las músicas tradicionales como expresión cultural de las naciones o como posibilidades de atraer mercado o incluirla en los paquetes turísticos.

En efecto, la relación entre lo internacional, nacional, local y comunitario, no se concibe aun como una exigencia de la educación musical y se apuesta por encontrar una solución integral, sistémica y viable que pueda, por un lado, valorizar la diversidad cultural que concomitan en el espacio comunitario y por otro, permita encontrar una respuesta pedagógica coherente e integradora desde experiencias sonoro-musicales inclusivas.

Comprender desde la reflexión científica este reto, exige establecer una mirada más concreta de la diversidad cultural que caracteriza a cada nación latinoamericana por

lo que, en este marco, se deberá trabajar desde el contexto pedagógico y desde las audiencias públicas.

En el orden pedagógico vale asumir un compromiso con la configuración de la pedagogía de la educación musical como experiencia ciudadana nacional, continental y mundial, lo que explicaría que, en términos musicológicos, la posibilidad de explotar los contenidos sonoros y musicales que legitiman la identidad y procuran la sostenibilidad cultural de las prácticas culturales propias de sus comunidades.

En general, se ha demostrado que la experiencia musical, depende de las experiencias previas de cada individuo. La formación musical que tiene lugar en la familia, en la vida cotidiana, en las instituciones educativas y en las academias especializadas en música, dejan una profunda contribución en la formación integral de los niños, adolescentes y jóvenes. (Jaramillo, 2014).

En este propósito, las reflexiones pedagógicas asociadas a la educación musical insisten en que la música debe asumirse con un recurso fundamental en la formación de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes; pues, esta, se convierte en un elemento relevante para aprender y reconocer el potencial cultural de las comunidades o grupos étnicos al que pertenece. Se explica así la convocatoria permanente para que la escuela pueda proporcionar una educación de calidad, obliga a incluir una perspectiva crítica de la formación musical en nuestro contexto, creando la posibilidad de identificar las potencialidades y retos que permitan concebir la enseñanza y aprendizaje de la música al alcance de todos. (Lines, 2009)

Por más de dos décadas la evaluación de los diseños curriculares relacionadas con la educación musical, (Zambrano, 2020) se sustenta en un distanciamiento marcado entre el enfoque y las finalidades promovidos por la tradición educativa y los objetivos de las actuales propuestas curriculares, a lo cual se une la descontextualización de la formación del profesorado y la oportunidad para satisfacer las inclinaciones artísticas.

En este sentido si bien la educación musical que se incluye en el currículo escolar, no siempre pondera las oportunidades para asegurar el acceso al aprendizaje y disfrute consciente de la cultura musical de la cual forman parte, pareciera que el currículo escolar, tiene muy poco que ver con la estimulación del talento musical.

Algunas iniciativas orientadas a lograr el desarrollo significativo de la educación musical, se asocia a las producciones musicales en actos y celebraciones, desconociendo la existencia de un conocimiento progresivo de los

diferentes modos de operar en la producción instrumental y vocal, hasta convertirse en creador musical. Y es que, en efecto, las experiencias musicales que se llevan a cabo en las instituciones educativas, en líneas generales, responden a una práctica intuitiva, basada en criterios personales.

No obstante, es contraproducente obviar que el desarrollo de las diferentes capacidades musicales que deben desarrollar en los estudiantes a lo largo del ciclo básico escolar expresan una intencionalidad pedagógica loable, que si bien encaran las problemáticas resultan sin dudas una oportunidad para identificar talentos, disposiciones y recibir formación musical que podrá completarse más adelante en el sistema de escuela de música, conservatorios o en las universidades en las que se forman profesionales para la investigación, la docencia y la ejecución especializada de un instrumento.

En este mismo orden es recurrente que las audiencias públicas incluyan la educación musical; pues, se le atribuyen implicaciones en los procesos de desarrollo humano, sobre todo, porque a través de la música, tanto el que la disfruta como el instrumentista, llega a experimentar sensaciones (de libertad, tranquilidad, placer), recuperar recuerdos, pensamientos, imágenes, a partir de canales diferentes de los verbales, desarrollando vínculos emocionales con otras personas y comunidades creando redes esenciales para dialogar, compartir o respetar. En general, se sostiene que la experiencia musical, tanto a nivel personal como social, resulta un recurso loable para la transformación del mundo de las emociones y las relaciones. (Zambrano (2014)

Al centrar el interés en el estudio del tema en Colombia, se percibe que, en los últimos años, las posturas que se asumen proponen y tienden a otorgar relevancia al análisis crítico de la educación musical, o tienden a valorizar algunas experiencias que pueden convertirse en referente de buenas prácticas, sin embargo, este es un tema que amerita nuevos acercamientos.

La reflexión que aquí se comparte, pretende develar las limitaciones y carencias de la educación musical en Colombia, a pesar de los esfuerzos e iniciativas que se vienen realizando y dejar sentada las pautas para una nueva proyección en este campo. Desde el punto de vista metodológico, se procedió a un análisis crítico y reflexivo de las concepciones que presentan diversos investigadores en este tema y las propias experiencias de investigación del autor de este artículo.

MATERIALES Y MÉTODOS

El derecho fundante a la educación establece el compromiso mundial de proporcionar educación básica de calidad a toda la población. Y esto implica la pertinencia de que la educación artística sea accesible, esencial y sostenible en el tiempo; contribuyendo a solucionar problemas sociales y culturales actuales.

Ante el reto de lograr una educación integral de calidad, en Colombia, se asume la música como factor de desarrollo y potenciador del aprendizaje, al tiempo que se reconoce la relevancia de ésta en proyectos artísticos, educativos, inclusivos y socioculturales, que buscan generalizar la formación musical de los estudiantes desde edades tempranas.

En este empeño, la educación musical resulta un campo complejo, que se fundamenta en las formas de desarrollo y de construcción de conocimiento de las distintas formas de organización sonora, así como las variadas estéticas que sustentan las distintas culturas, desde las cuales se trata aprovechar la contribución que tiene la música, al aprendizaje y al desarrollo sensorio motor, necesario para la construcción de la corporalidad; la racionalidad de la cognición, la valoración de las emociones y las vías intuitivas del conocimiento, sobre todo al estimular la disposición cultural hacia los entornos y las experiencias que irán configurando la competencia cultural.

La maduración de proyectos con este alcance, están orientados hacia la música nacionalista y las bellas artes, pero en la actualidad se pondera la pluralidad musical convirtiéndola en una asignatura obligatoria en la educación básica y de carácter optativo en el currículo. Pero, hoy se trabaja por superar las limitaciones académicas de esta asignatura insertándose en el universo extraescolar como oportunidad para el desarrollo del pensamiento creativo y estimular el entramado de relaciones que pueden generar transformaciones, que pueden adquirir relevancia y significación en el desarrollo de la personalidad creadora. (Mora & Domínguez, 2015).

Esta proyección avala que las instituciones educativas públicas y privadas priorizan el cumplimiento de los “lineamientos de formación musical” emanados desde el Ministerio de Cultura para todo el territorio nacional. En este caso, el currículo se enfoca al tratamiento de saberes y competencias básicas musicales, asociados a desarrollar desde edades tempranas, el sentido lúdico, creativo, estético y analítico de la música a partir de los ejes formativos, (eje sonoro, auditivo, corporal, vocal e instrumental), desde los cuales se puede establecer las

diferencias de formatos musicales, (Músicas tradicionales, urbana, expresiones vocales, Bandas y Orquestas) y potenciar la formación musical desde propuestas inclusivas de educación musical.

Sin embargo, es preciso comprender que Colombia, es un país muy rico en diversidad cultural y aunque el Estado, apuesta al fortalecimiento y apropiación a nivel nacional de las diferentes representaciones musicales tradicionales de las distintas regiones y subregiones colombianas y se observa un gran esfuerzo en promover la cultura musical tradicional colombiana en todo el territorio nacional, es evidente que unos de los aspectos no incluidos en estos lineamientos se relaciona con la fundamentación curricular de temas teóricos musicológicos, etnomusicología y etnoeducativos de la música.

Uno de las primeras críticas al sistema de educación musical, está relacionado con las limitaciones en la financiación que pueden concretar la política cultural relacionada con la educación musical. Es un hecho que las limitaciones en cuanto a los recursos que reciben las instituciones educativas estatales para adquirir los implementos musicales y para asegurar la capacitación de los docentes en los conocimientos musicales básicos para enseñar.

En efecto, la educación musical en Colombia se sustenta en un modelo pedagógico que prioriza el desarrollo sensorio-motor, sensible, cognitivo y emocional para la primera infancia; privilegia espacios de juego, desarrollo del pensamiento simbólico y creatividad, lo cierto es que se basa en pedagogías del sonido, el movimiento, la corporalidad y el desarrollo de la imaginación en los primeros años de vida.

Mientras la formación básica (cinco años de primaria y los cuatro semestres iniciales del bachillerato) se transita de lo lúdico y simbólico, a lo analítico y creativo, acorde con los procesos de desarrollo cognitivo y en los dos últimos grados del bachillerato ya que promueve la formación media técnica en distintos campos de la música, homologables al nivel técnico-profesional de ofertas de educación superior.

En general, la música, es una materia obligatoria en el nivel básico; pero, estas prácticas están mediada por la complejidad que enfrentan los maestros al tener que guiar todas las materias y no poseer una formación específica en música, pues por lo general instituciones educativas, sólo se limita a enseñar algunos cantos o rondas infantiles. (Motta, 2015)

En este mismo orden se encuentra la formación musical en el nivel de básica secundaria y media como parte de la educación artística que se deberá propiciar a todos los

estudiantes. Si bien se prescribe el tratamiento de contenidos musicales dentro del currículo de educación artística; muchos docentes tienen que impartir educación tanto de teatro, danza, pintura y música organizándolos en diferentes momentos del año escolar, lo cual no asegura la calidad de la enseñanza y del aprendizaje. (Chapato & Dimatteo, 2014).

Aun así, y en casos excepcionales, hay colegios que han logrado establecer departamentos de artes en el cual, grupos de profesores de las diferentes áreas de artística trabajan desarrollando proyectos. En las instituciones educativas de sistema público se encuentran también precarias condiciones de infraestructura para trabajar con educación musical o artística; limitaciones de instrumentos y espacios para realizar ensayos que constituyen limitaciones específicas al desarrollo de la educación musical necesaria en la formación de los niños, adolescentes y jóvenes colombianos.

A estas problemáticas se une otra de vital importancia, los docentes titulados en licenciatura en educación musical o en licenciaturas de otras ramas de la educación artística, clasifican para trabajar en la básica secundaria y media (Grados de sexto a once), de allí que las políticas del Ministerio de Educación, cierran las puertas para que los maestros titulados en educación musical interactúen con los niños de básica primaria en cuyas edades ésta educación es más necesaria y productiva.

En este mismo orden, se aprecian limitaciones en el estudio de las prácticas y saberes sonoros y corporales de las comunidades indígenas, a pesar de los proyectos etnoeducativos que se promueven desde las políticas educativas. Así, al abordar el tema desde el punto de vista etnográfico, se confirma la crítica a la educación musical escolar; sobre todo, de aquella que deja su impacto en la preservación de la cultura indígena. (Motta, 2015).

Y es que, en efecto, la educación musical en las instituciones educativas tiene la responsabilidad de consolidar la continuidad de las tradiciones musicales y se aprovechan las potencialidades de ésta en la formación y la cultura musical de los colombianos.

Ante esta situación es recurrente que políticos, musicólogos y los propios docentes se cuestionen, reflexionen y promuevan la búsqueda de propuestas de educación musical en las que se logre una integración de espacios, actores educativos, así como las vías para la apreciación de la diversidad sonoro-musical que es propia de la cultura colombiana.

Esta situación implica asumir una postura crítica en el que desde un enfoque socio musical de la educación musical,

se aporte al conocimiento micro y macro social, que favorece la identificación de la proyección que debe asumirse para superar la crisis en la educación musical.

En efecto estudios del tema en Iberoamérica realizados por (Rosa-Pereira & Gillanders, 2021) advierten, la contradicción entre los ámbitos legales y la práctica escolar que atraviesa la educación musical. Por un lado, es preciso comprender la relación entre música y educación que aporta a la comenzado de su condicen de medio para la actividad educativa; pero, también, es necesario poner atención en la concepción de la educación musical como disciplina que adquiere valores especializado para adquirir habilidades y en este sentido la necesidad de asumir esta concepción en la formación de las competencias del docente que enseña música.

La relación entre esta perspectiva dibuja un camino bien delimitado en el que los valores inherentes a la música en la educación se asumen como un denominador común y referte para concebir la educación musical a lo largo de la vida y concebir como un pilar básico para su concreción en la formación de docentes de música, se trata entonces de consolidar la unidad músico- educador musical y docente en una triada necesaria cuando se apuesta por desarrollar una cultura musical de los ciudadanos.

Estas ideas concomitan en las políticas educativas y culturales en América Latina; pues, aunque el discurso es claro y loable la combinación de la educación musical como materia curricular obligatoria en los ciclos de educación general, se van transformando en iniciativas y programas no reglados cuyo valor opcional o especializado en conservatorios o escuelas de música. En estas instituciones, la educación musical se centra más en la interpretación; mientras, las universidades se encargan de la formación de teórico e investigadores de música con el propósito de convertirlo en un profesional con dominio técnico de esta área cultural. Es así que musicólogos m interpretes se forman para construir un proyecto de vida desde la cual con independencia de su desempeño ayuden a formar la capacidad de apreciar, comprender, valorar, disfrutar la música al tiempo que enriquecen su cosmovisión y se disponen a estece ruan relación pedagógica con este ámbito de las artes y la cultura.

De manera particular en muchos países del continente y en particular en Colombia hay limitaciones infraestructurales, para llevar a cabo estas ideas sobre todo, el aula de música en las escuelas primarias (Duarte, Gargiulo & Moreno, 2011; Duarte, Juareguiberry & Racimo, 2017). Por tanto, los principios de equidad y calidad en la educación musical latinoamericana no se aseguran transversalmente (Angel-Alvarado & Lira-Cerda, 2017), afectando

la equidad en el acceso y oportunidades para recibir una formación musical.

Las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional en Colombia reconocen esta situación y si bien establecer los contenidos y competencias para el currículo, y se implementan leyes, disposiciones y orientaciones para la enseñanza de la música, existen factores que frenan y obstaculizan el fomento e implantación de la educación musical en la educación básica.

El más recurrente en la referencia, en tanto salta a la vista, es la problemática presupuestal, pues resulta un factor que influye en la manera en que se enfrenta la educación musical, dentro de la educación artística, marcando notables diferencias entre las instituciones educativas, urbanas o rurales; públicas y privadas.

A esto se agrega que, muy poco se habla de la educación musical en aquellas instituciones en las que resulta imprescindible, llevar a cabo proyectos etnoeducativos en los que, desde perspectivas inclusivas y de respeto, se promueva el conocimiento de la cultura en las comunidades indígenas y afrodescendientes. Al mismo tiempo, se identifica la carencia de docentes con formación especializada para enseñar música y son limitadas las investigaciones en torno al tema.

En efecto, se reconoce que la formación de docentes, no solo es limitada, sino que "exige una reestructuración epistemológica con el fin de lograr una formación congruente con las políticas educativas y culturales que a su vez articule con la diversidad de ámbitos profesionales. Luego, el reto está vinculado a fortalecer el cambio de pensamiento profesional de especializado a integral que permita una apertura significativa para el mercado del trabajo.

Se explica así que la formación superior para estos profesionales curse desde programas propedéuticos y complementarios que pretenden generar las habilidades y competencias laborales específicas de un área de colaboración y dirección, así como asegurar un desarrollo de destrezas tecnológicas y especialización en investigación. Sin embargo, existen algunos aspectos claves a considerar.

Por un lado, la formación en música debe entenderse desde perspectiva interdisciplinar y transdisciplinar en las que su influencia se convierta en un elemento dinamizador de los espacios de construcción social en la medida que el estudiante pueda comprender que en su desempeño futro podrá ser especialista, instrumentista y también desempeñarse como docente de música. Es así que tanto en la educación musical que recibe como en

las actividades a las que se vincula debe asumir el compromiso de satisfacer las necesidades, intereses específicos que demanda cada contexto.

Por otro lado, hay que enfocar la formación hacia el desarrollo de las capacidades de investigación dentro del campo de conocimiento conviviendo esta práctica en el centro de su trabajo. En este orden se coincide en afirmar que desde este ejercicio de rigor el profesional de música puede llegar a crear una nueva visión de su quehacer y en este sentido contribuir al desarrollo de la didáctica de la música aportando a la diversidad de enfoques, perspectivas y necesidades educativas emergentes y específicas de cada contexto socio laboral en que podrá insertarse como docente o como músico

Tal consideración plantea como principal derrotero, superar las contradicciones, ambigüedades y distancia que emergen e el trasto entre la escuela de música, la universidad y la vida laboral, fortaleciendo los cambios de pensamiento que supone los itinerarios de formación que respondan a los intereses, necesidades y potencialidades de los estudiantes.

Aun así, es evidente que el reto de la formación de docentes de música estará relacionado directamente con la construcción curricular en diferentes áreas, disciplinas y campo de acción que permita configurar un proceso formativo cuya diversificación profesional asegure la cualificación para atender la educación musical. Según, Caicedo (2007), Colombia, en este particular, hay que destacar que muchos jóvenes inician y concluyen su formación como docentes de música; pero, luego, se desempeñan como instrumentistas, arreglistas, compositores y orientadores a la integralidad que se necesita.

En relación con las investigaciones, las temáticas más tratadas en los trabajos de fin de curso en la formación inicial del profesorado de música en Colombia, se reconoce el interés de divulgar el conocimiento de la música tradicional, la integración con otras artes, la obra de autores, la producción musical y el uso de las tecnologías en estos procesos.

Pese a estas dificultades, es importante resaltar que, en algunos lugares, maestros, comunidades, compositores, gestores, académicos, músicos; en general, algunas instituciones públicas y privadas, han avanzado en el desarrollo de propuestas motivantes e innovadoras en las que se evidencian transformaciones positivas para el desarrollo de la educación musical en Colombia.

En ese orden y con mayor relevancia en los últimos años las iniciativas y experiencias en educación musical comienza a abrir un nuevo camino para la formación de

docentes en educación musical animando aquella experiencia en que la investigación y a implementación de herramientas digitales pueda ayudar a rescatar el conocimiento y disfrute de la música tradicional frente a la dependencia foránea que condena a la alineación. Se sostiene la idea de convertir la música en un instrumento de autoconocimiento que genere aprendizajes significativos confirmen un proyecto mayor en el que la experiencia estética y artística intercultural trascienda en la media que modifique no solo la modelo de enseñanza aprendizaje, sino que se asuma la interactividad como una oportunidad para crear productos culturales en las que música, visualidad, gestualidad, se conciban como un producto con-creado.

En este propósito se identifica la necesidad de pautar las acciones a tomar en cuenta, la organización y desarrollo de la educación musical en Colombia. El análisis de la situación y la concreción de las prerrogativas para superar la complejidad de este proceso, está la necesidad de un referente común que fundamente las decisiones pedagógicas que sustenta la educación musical, sobre todo, que permita precisar qué hacer. En este sentido se concluyó que, cualquier propuesta deberá:

Primero. Asumir el carácter articulador de la institución educativa, de la familia y la comunidad, para construir, visibilizar y sostener las influencias sonoro musical que se construye como simbiosis entre la tradición y la contemporaneidad y de los modos de hacer, sentir y disfrutar la música.

Segundo. Identificar la experiencia musical como base de todo proceso de educación musical lo que significa establecer itinerarios para la formación de la sensibilidad estética sonoro-musical en un tránsito de los espacios y métodos educativos propios de la familia y la comunidad en el currículo. Esta condición supone partir de las propias historias de vida de los estudiantes en sus familias y comunidades lo cual puede descansar en proyectos etnoeducativos.

Tercero. Estimular la apertura del currículo a nuevas perspectivas de estructuración conceptual, tecnológica, musicológicas, de escenarios y discursos que pueden ser muy diferentes en cada contexto.

Cuarto. Replantear y sustentar la toma de decisiones acerca de qué y cómo enseñar música desde un ejercicio de indagación abierta y global de experiencias reales, de las biografías de personalidades y del análisis del desarrollo de las expresiones musicales analizadas, desde el diálogo entre los que la originaron y difundieron, la celebran y la disfrutan, lo cual permitirá un acercamiento al análisis armónico, morfológico y rítmico.

Quinto. Reconocer la importancia de la relación cognitivo-emocional que sustenta el aprendizaje musical de los estudiantes. En ese sentido, se le otorga

mayor protagonismo a los intercambios, las discusiones, en los ensayos y en las actuaciones que constituyan experiencias reales, de la expresión musical reconociendo lo trascendente y significativo de cada momento para los participantes (intérpretes o públicos)

Sexto. Considerar como eje articulador de las decisiones didácticas musicales la inclusión de los conocimientos y las prácticas cognitivas-musicales que configuran en abanico sonoro musical colombiano y ponen a disposición de estudiar la posibilidad de elegir y adaptarse de los saberes estéticos y musicológicos de géneros, repertorios en consonancia con sus experiencias previas, sus expectativas y el sesgo que define la identidad cultural sociocomunitaria.

Séptimo. Organizar el mundo sonoro musical que se incluirá en el currículo en correspondencia con las posibilidades de los públicos receptores para que pueda reconocerlos y valorarlos en términos de sociales, histórico y político, con el objetivo de contextualizar sus prácticas, orientarlas a las particularidades de sus estudiantes facilitado el acceso a la producción musical y estimulando la valoración de hecho artístico como expresión de la participación activa en el hecho artístico de todos los ciudadanos.

Octavo. Generar escenarios de aprendizaje en los cuales, a partir de un tránsito concreto de los saberes básicos a la praxis musical, partiendo de las diversas experiencias de sonoro- musicales reconociendo así la comprensión de las cambiantes condiciones del contexto que se generan (urbana, rurales) y las demandas actuales de la música.

Noveno. Considera de primer orden la identificación, valoración, adaptación y enriquecimiento de la pedagogía y didáctica de la música a partir del intercambio de experiencias prácticas educativas tradicionales y contemporáneas, que permitan influir en las decisiones de la política pública de educación musical y en educación artística.

Decimo. Trabajar la integración de propósitos de investigación entre la educación musical, el desarrollo técnico-tecnológico y su proyección en una política de desarrollo. La incorporación de la investigación proveniente del arte es fundamental para direccionar el desarrollo de investigación y de tecnologías aplicadas a la formación de los públicos en el consumo y apreciación musical, al gestionar la convergencia de información, capacidades y recursos que asegure la originalidad de las soluciones.

Luego, el mejoramiento de la educación musical necesita superar la crisis disciplinar. Se deberá aportar tanto a la teoría como al conocimiento práctico para la implementación de situaciones didácticas; lo cual explica que se asuma como una prioridad la integralidad de las reformas y la contextualización de las decisiones, lo cual contribuirá a enriquecer y consolidar la identidad musical de la persona y de la sociedad en que vive.

CONCLUSIONES

La educación como derecho universal reconoce la diversidad que configura la existencia y el modo de estar en el mundo; el diálogo contrastado y la resignificación axiológica e identitaria de cada estudiante; por tanto, se vuelve una necesidad pensar en la educación musical como un modo fundamental de contribuir a la formación integral de la personalidad desde proyecciones de naturaleza inclusiva y emancipadora.

A nivel internacional la educación musical ha de entenderse desde perspectivas educativas vinculadas a la formación humana, en la que se responderán las habilidades para la escucha, la apreciación y la recreación; la especializada que tiende a relacionarse con la formación especializada que se le atribuye al dominio instrumental, artístico, así como las propuestas que se vinculan directamente con la investigación y la docencia. Desde este marco se establecen los sistemas de educación musical con un impacto psicosocial cada vez más asociado a la valorización del papel de la música en la esfera afectiva y sociocultural que coloca al hombre y sus relaciones con los demás en un aspecto clave de la audiencia públicas y pedagógicas.

En particular las normativas y leyes que confirman la relevancia de la educación musical en Colombia, repoden a las exigencias y demandas internaciones; pero aún queda mucho camino por recorrer. Pero, más allá de resolver problemas infraestructurales y de conceso epistemológico, es necesario revisar el enfoque pedagógico-didáctico, que resulte pertinente y apropiado. Esta condición demanda la resignificación de la relevancia y significación de las prácticas musicales e interculturales, que configuran la cultura musical de la nación, del contexto y de los ciudadanos en una comunidad cuya renovación poblacional se forma en las aulas hoy.

Las ideas que esta comunicación suscribe, consigna especial atención al desarrollo de una pedagogía y una didáctica de la educación musical contextualizada, con enfoque sociocultural que valore la aportación que cada profesor puede hacer al analizar su realidad sociocultural y educativa. Es desde este referente que se

puede acentuar en la educación musical en un país que se enorgullece de la diversidad musical que connota su naturaleza multicultural y multiétnica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ángel Alvarado, R. A. & Lira-Cerda, J. P. (2017). Instalaciones y recursos educativos para la educación musical según la representación social de los estudiantes chilenos. *Revista Electrónica de Leeme*, (40), 19-31.
- Caicedo, L. D. R. (2007). La conceptualización de la etnomusicología en los planes de estudio de la Licenciatura en Educación Musical. *Estudios Latinoamericanos*, (20-21), 36-43.
- Carabetta, S. (2017). Reflexiones para la construcción de una educación musical intercultural: cuando lo pedagógico y lo epistemológico se desencuentran. *Revista Internacional de Educación Musical*, (5), 119-127. <http://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/view/118>
- Carabetta, S. & Duarte Núñez, D. (2018). *Escuchar la diversidad. Músicas, educación y políticas para una ciudadanía intercultural*. Maipue.
- Chapato, M. E. & Dimatteo, C. (2014). Educación Artística. Horizontes, escenarios y prácticas emergentes. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, (25), 417. <https://www.redalyc.org/pdf/3845/384541744022.pdf>
- Duarte, J., Gargiulo, C. & Moreno, M. (2011). *Infraestructura escolar y aprendizajes en la educación básica latinoamericana: Un análisis a partir del SERCE*. <https://publications.iadb.org/es/infraestructura-escolar-y-aprendizajes-en-la-educacion-basica-latinoamericana-un-analisis-partir>
- Duarte, J., Jaureguiberry, F. & Racimo, M. (2017). *Suficiencia, equidad y efectividad de la infraestructura escolar en América Latina según el TERCE*. <https://publications.iadb.org/es/suficiencia-equidad-y-efectividad-de-la-infraestructura-escolar-en-america-latina-segun-el-terce>
- Jaramillo Jaramillo, N. (2014). *Sentidos de la educación musical en los niños y las familias del programa música para la reconciliación de Batuta-Departamento para la prosperidad social*. (Tesis Magister en Educación). Universidad Católica de Manizales, Facultad de Educación. URI: <http://bibliotecavirtualoducal.uc.cl:8081/handle/10839/967>
- Lines, D. (2009). *La educación musical para el nuevo milenio*. Morata.
- Motta Rodríguez, G. (2015). *Una mirada a través del arte: vinculación del pasado y el presente del patrimonio cultural colombiano en la educación*. (Tesis Doctoral). E-Prints Complutense. Repositorio Institucional de la UCM. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/34336/>
- Mora Mora, F. F. & Domínguez Argandoña, A. M. (2015). *La influencia de las estrategias metodológicas en el desarrollo del pensamiento creativo*. (Bachelor's thesis). Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación)
- Rosa-Pereira, E. P. & Gillanders, C. (2021). Aproximación a la investigación iberoamericana en educación musical. *Revista musical chilena*, 75(235), 55-75.
- Sarmiento, A. (2017). *¡Sonamos! Músicas y adolescencias en las escuelas*. Brujas.
- Zambrano Acosta, E. N (2020) Interculturalidad y educación musical. Apuntes para un proyecto áulico. *Revista Conrado*, 16(77), 258-266.
- Zambrano Acosta, S. E. (2014). *Propuesta para la creación del centro de equidad y turismo incluyente CETI para personas con discapacidad desarrollado en el parque histórico Guayaquil*. Universidad de Guayaquil. Facultad de Comunicación Social. Carrera de Turismo y Hotelería.