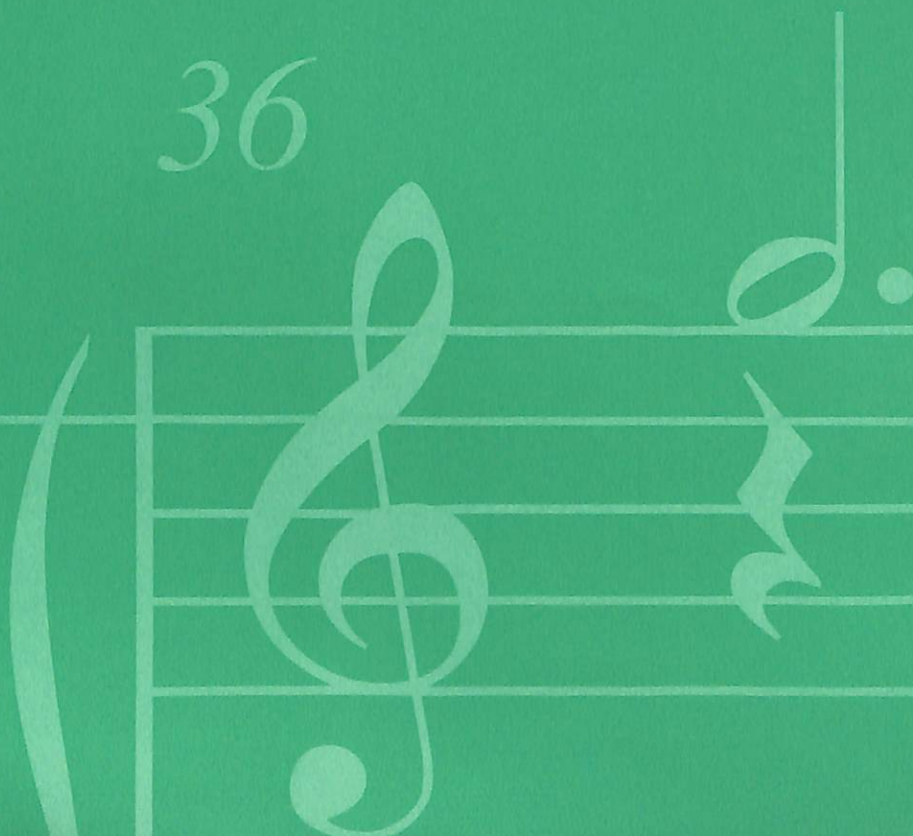


Desarrollo humano, educación musical e investigación en el contexto colombiano¹

1. La elaboración de este artículo no hubiese sido posible sin la colaboración, experiencia y apoyo de los siguientes Maestros Músicos y Estudiantes a quienes les reitero mis agradecimientos: Alfredo Cobo, Beatriz Sterling, Camilo Ernesto Ríos, Claudia Fernanda Fuenmayor, Darío Oliveros, Gustavo Alberto Jordán, Javier Asdrúbal Vinasco, Javier Ocampo, José Luis Criollo, Juan Carlos Gaviria, Laura Rosales, Marcela López, Marco Tulio Mondragón, Martha Lucía Vargas, Mauricio Moreno, Olga Lucía Rivera, Paula Andrea Largo, Sandra Paola Jiménez y Sofía Jurado. Igualmente, agradezco el apoyo y colaboración en el ámbito psicopedagógico de María del Pilar Cuellar, Paola Andrea Lavado y Santiago Andrés Lleras Sarasti.

36



AUTORA:

Vanessa Jordán Beghelli

Psicóloga de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali y Magister en Psicología Plan Investigación (MRes.) de la Universidad Nacional de Colombia con sede en Bogotá. Directora de la Fundación

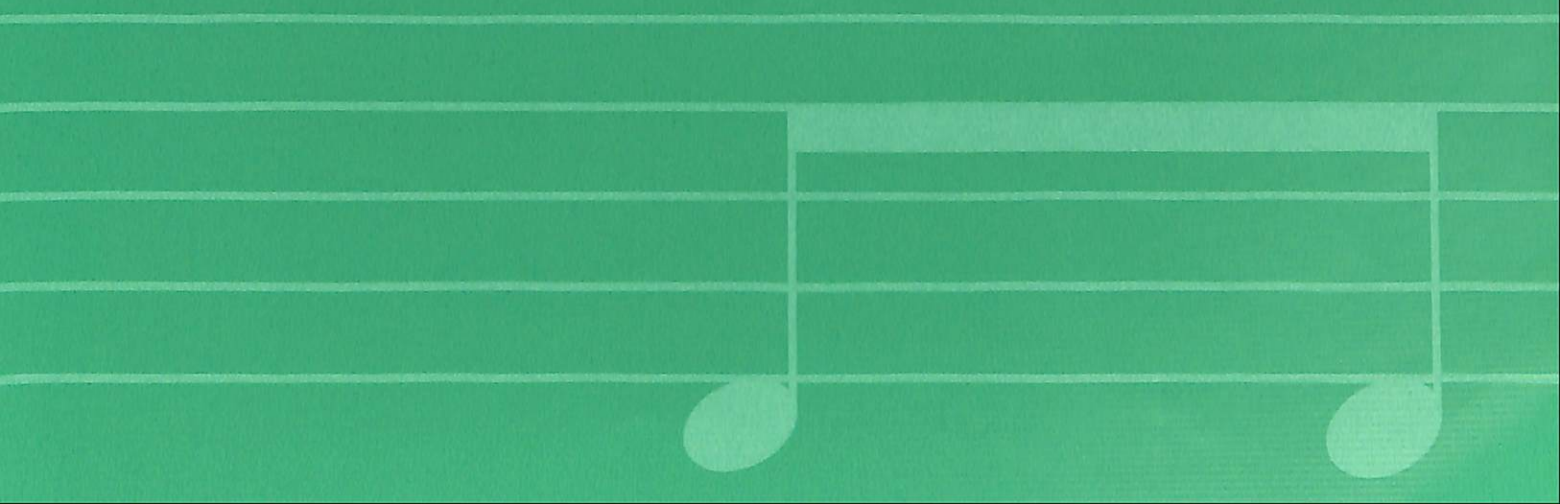
Para El Desarrollo Humano y Las Artes – Desarrollarte. Coordinadora del Grupo de Investigación Desarrollarte: Música, Artes y Desarrollo Humano; y del Grupo de Investigación Tamborimba de la Fundación Tamborimba. Correo Electrónico: vanessajordan@hotmail.com

RESUMEN

El presente artículo se basa en una revisión de la literatura especializada con el que se pretende resaltar la educación musical como un elemento propicio para fortalecer el desarrollo humano. No obstante, se enfatiza en la necesidad de generar una postura crítica, reflexiva e investigativa ante el quehacer educativo del músico, para actualizar y perfeccionar la enseñanza con relación a los procesos de aprendizaje, los avances educativos, las exigencias musicales, las necesidades del contexto y las particularidades psicosociales de quienes intervienen en el mundo musical. En este orden de ideas, se relacionan el desarrollo humano con la educación, las artes y la música; igualmente, se describen brevemente los modelos pedagógicos

más usuales en la enseñanza de la música académica; y se realiza una aproximación al sistema educativo musical colombiano en torno a la práctica y la investigación. Finalmente, se concluye que es importante organizar, fortalecer, incentivar y difundir la investigación en educación musical en Colombia para transformar y actualizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la música en beneficio de la música, de los agentes musicales, de la educación, de la cultura y del desarrollo humano en general.

Palabras clave: Desarrollo Humano, Educación, Música, Investigación, Colombia.



A

l ser la música una representación humana y una representante de la humanidad, ésta acoge dentro de sí a todo un cúmulo de historias, culturas, prácticas, experiencias estéticas, saberes, sentires y pensares que por medio de la expresión de los sonidos y silencios con sentido, han contribuido y contribuyen con la construcción de identidades tanto en los individuos como en las diferentes sociedades. De esta manera, la música constituye parte de la formación integral y globalizadora del ser humano y así, su preservación y fortalecimiento se convierten en una necesidad tanto disciplinar como psicosocial. (Mayer-Serra, 1950; Silbermann, 1963; y Fubini, 1992).

En este sentido, el abordaje de la educación musical desde la reflexión en torno a sus procesos de enseñanza y aprendizaje, se presenta como una opción para contribuir con el desarrollo humano para construir conocimiento fundamentado en la investigación, el cual pueda brindar herramientas educativas de carácter interdisciplinario, contextualizadas y adecuadas, tanto para los músicos como para la comunidad implicada, fortaleciendo así la teoría desde la práctica y la práctica desde la teoría, sentando las bases para la realización de estudios pertinentes en este ámbito y facilitando el planteamiento de acciones y estrategias que po-

sibiliten el fomento de la música a partir de la realidad particular de sus actores sociales.

Tomando en cuenta la importancia de la educación musical para ampliar las opciones de expresión y libertad en los individuos y las sociedades, a continuación se hará una breve revisión basada en la literatura especializada, en donde se tratará la relación entre el desarrollo humano, la educación, las artes y la música, sustentando la necesidad global de emprender

reflexiones y acciones que beneficien la humanidad y su entorno. Seguidamente, se realizará una aproximación a la educación musical en el ámbito académico, abordando los modelos pedagógicos implementados con mayor frecuencia en el sistema educativo musical colombiano, haciendo énfasis en la formación instrumental. Finalmente, se presentarán las conclusiones pertinentes.

Consecuentemente, se espera contribuir con la ampliación de la documentación alrededor de la investigación en torno a la educación musical en Colombia, invitando a reflexionar crítica y profundamente acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la música a partir de las dinámicas del contexto y la actualización en los avances de la teoría y la práctica educativa que involucre la investigación. Esto con el fin de facilitar la toma de decisiones y la promoción de acciones en torno a las políticas públicas relacionadas con el perfeccionamiento de la educación musical según las necesidades particulares y contextuales, en beneficio del desarrollo humano y psicosocial de quien aprende, de quien enseña, de la audiencia, de la música, de la sociedad, del entorno, de la educación y de la cultura.

*la música constituye parte de la
formación integral y globalizadora
del ser humano*

DESARROLLO HUMANO, EDUCACIÓN, ARTES Y MÚSICA

De acuerdo con el PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo), el Desarrollo Humano es la posibilidad que tienen las personas de expandir su libertad, con el fin de vivir de manera prolongada, saludable y creativa, teniendo la posibilidad de alcanzar las metas que cada quien considera pertinentes, siendo partícipe activo de su propia construcción de forma equitativa, sostenible y respetuosa con relación a su entorno. En consecuencia, los seres humanos son tanto beneficiarios como agentes motivadores de su propio desarrollo, avanzando en la medida en que éstos se empoderan de sí mismos y generan cambios a lo largo de su ciclo vital para regular sus necesidades y procurar el alcance de una vida digna con justicia social en todos los contextos en los que éstos se desenvuelvan. (PNUD, 2014).

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2000), en Colombia se define la educación como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. De manera general, la educación se ha considerado como uno de los ejes constitutivos del ser humano que posibilita la socialización, siendo tanto un producto como una acción cultural que transmite a sí misma. Es así como ésta se nutre de diferentes conocimientos, ciencias y disciplinas de acuerdo con los ideales individuales, sociales, estéticos, filosóficos, morales y políticos que las sociedades se forjan y/o pretendan alcanzar. Por lo tanto, la educación también se convierte en un sistema que va más allá de la formalidad académica que comprende todos los acontecimientos de la vida, centrando su acción práctica y reflexiva en la pedagogía, ubicando la didáctica como la disciplina que se pregunta por los métodos de aprehensión de los diferentes saberes y concibiendo la psicología como la ciencia encargada de entender, comprender y formular los procesos de enseñanza y

aprendizaje. (Zambrano, 2002; Bruner, 1988; Morin, 1999; y Woolfolk, 2014).

En relación con las artes, éstas se han constituido paralelamente con el desarrollo de la humanidad, presentando diversas maneras de expresar los pensamientos, emociones, valores y visiones de la experiencia de cada uno y de la colectividad, forjando así el perfeccionamiento de la especie, de los individuos y de las sociedades a través de los diferentes tiempos y espacios. Por consiguiente, las expresiones artísticas han apoyado la redefinición de los vínculos e interacciones del individuo con su entorno, debatiendo la relación del sujeto con la realidad y reelaborando los códigos representacionales artísticos y humanos a través de los símbolos e instrumentos culturales. De esta manera, las artes posibilitan la generación de cambios psicosociales y así, la educación artística se convierte en una herramienta para mejorar la calidad de vida y facilitar la diversificación de la expresión, de la libertad y de la transformación del ser humano en los diferentes contextos en que éste se desarrolle. (Hauser, 1969; Gil, 1999; y Abad, 2007).

Teniendo en cuenta a la música como expresión artística, ésta ha sido parte importante del desarrollo humano a lo largo de su historia, cumpliendo con funciones que van más allá de la estética, al facilitar la construcción de los individuos y de las sociedades a través de sus manifestaciones, prácticas y educación. Es así como la música favorece la expresión individual y grupal, la comprensión y la protección cultural. Además, la música potencia el desarrollo emocional y afectivo, el desarrollo neurológico y el desarrollo cognitivo; fortalece las capacidades de concentración, reflexión, imaginación, creatividad, recreación, análisis, abstracción, comunicación, y dominio corporal; beneficia la restauración de la salud física, mental y espiritual, entre otras bondades. Por consiguiente, la educación musical contribuye con el desarrollo humano en la medida que ésta extiende las opciones tanto de los individuos, como de las sociedades, fortaleciendo sus procesos de construcción con relación al saber ser, al saber saber, al saber hacer y al saber convivir. (Delors, 1994; Lacárcel, 1995; Bruner, 1997; y Pereyra, 2013).

Una vez esbozada la relación entre la educación musical y el desarrollo humano, se considera pertinente hacer un recorrido global y descriptivo en torno a la tradición pedagógica de la música académica en Colombia tanto en la práctica educativa como en



el ejercicio investigativo. Esto con el fin de formular una línea de base que permita acercarse de manera crítica a la comprensión de los elementos subyacentes y emergentes dentro de las prácticas docentes en música, los cuales permitan considerar futuros estudios orientados al perfeccionamiento de la educación musical a favor de la educación, de los docentes, de los estudiantes, de la audiencia, de la comunidad, de la cultura, del desarrollo humano en general y de la música en particular.

EDUCACIÓN MUSICAL: UNA APROXIMACIÓN A LA TRADICIÓN

Históricamente, el desarrollo auditivo y la lectoescritura han ocupado un lugar privilegiado en el ámbito educativo de la música, y gran parte de la enseñanza musical se ha orientado a atender las exigencias interpretativas de las obras y las necesidades técnicas de los instrumentos, haciendo uso de la práctica individual y grupal, complementando tal formación con cursos teóricos que faciliten el logro de los fines técnicos e interpretativos. Esto siguiendo modelos de instrucción musical de larga duración, los cuales han implicado por lo general una iniciación temprana para cultivar las capacidades musicales requeridas en el desempeño profesional, mostrando además una tendencia en la promoción de la competitividad y la exigencia académica. (Ponce de León & Lago, 2009).

De manera específica, en la educación formal tradicional se han empleado diferentes métodos para la enseñanza de la música, muchos de ellos planteando ejercicios organizados de menor a mayor complejidad, teniendo el objetivo de generar competencias en la lectoescritura y la audición musical, así como en la técnica instrumental, con el fin de responder ante las necesidades y prácticas musicales de las épocas y los lugares en los que dichos métodos fueron diseñados. Sin embargo, es a partir de los planteamientos formulados por Rousseau y Pestalozzi a finales del Siglo XVIII y principios del Siglo XIX, que se comienza

a esbozar la importancia de la reflexión alrededor de las prácticas docentes en la enseñanza de la música, teniendo en cuenta otras necesidades a parte de las planteadas por la lectoescritura, el fortalecimiento auditivo y la técnica instrumental, dándole importancia a la experiencia sonora y estética, a los intereses y capacidades del estudiante, y al grado de madurez de los individuos para llevar a cabo ciertas actividades y/o reflexiones. (Joquera, 2004; y Woolfolk, 2014).

Es así como se comienzan a plantear algunos modelos para la enseñanza de la música, tales como los planteados por Dalcroze, Willems, Martenot, Orff, Kodaly, Suzuki, Yamaha, Self, Dennis, Paynter, Murray Schafer, Montessori, entre otros autores, que se basaron en sus experiencias de aula e intereses filosóficos y musicales para desarrollar sus teorías educativas, variando sus metodologías de acuerdo con el rol del estudiante y/o docente en torno a la música, así como al objetivo musical. No obstante, varias de estas propuestas se construyeron al margen del conocimiento pedagógico de la época y/o sin tener en cuenta los procesos de aprendizaje cuyos estudios formales comenzaron a partir del siglo XX. Además, aparentemente no todos estos modelos brindan herramientas suficientes para la educación musical situada de acuerdo con los diferentes contextos, ni abarcan todos los estados de madurez o de desarrollo cognitivo de los aprendices, trayendo posibles desventajas en términos metodológicos con relación a la sistematización y/o eficacia de sus procedimientos, al uso apropiado del tiempo de aprendizaje y las herramientas y/o recursos empleados para la enseñanza musical. (Joquera, 2004; Klinger & Vadillo, 2000; y Valencia, 2014).

Igualmente, se han señalado algunas limitaciones en términos epistemológicos y ontológicos con relación a la coherencia entre las concepciones de música y los agentes musicales que le permitan al docente tomar una posición clara frente a su rol como profesor, y aunque se hayan incorporado nuevas tecnologías educativas para facilitar la didáctica musical, éstas se han visto restringidas por la persistencia del sistema educativo basado en contenidos tradicionales y de forma tradicional, limitando la actualización y el desarrollo pleno de algunos de estos modelos. Otra crítica a tales patrones de educación musical, es que la mayoría se han planteado para ser implementados con niños y/o no muestran suficientes herramientas para ser aplicados en la educación dirigida a los adultos.



(Joquera, 2004; Guba & Lincoln, 2005; Marti, 2014; y Vizques, 2011).

A pesar del aparente alejamiento de las teorías formales en pedagogía y psicología educativa, entre estas prácticas docentes dirigidas a la enseñanza de la música, es posible distinguir entre modelos pedagógicos tradicionales y modelos pedagógicos activos, principalmente en aquellos modelos orientados a la formación musical inicial y teórica; y aunque no se profundiza en el implemento de teorías formales o de origen científico, estos modelos se organizan de acuerdo con los objetivos, los roles de los docentes y de los estudiantes entorno al proceso de enseñanza y aprendizaje, así como al tipo de tarea o recurso didáctico implementado. (Flórez, 2000).

Específicamente, el modelo pedagógico tradicional, cuyos orígenes se remontan al siglo XVI, es aquel que se centra en el profesor, quien es concebido como un ser poseedor absoluto del conocimiento, siendo el único responsable de la transmisión de la información y por ende, se hace énfasis en la preparación técnica y disciplinar del docente, puesto que de él depende el éxito de la relación educativa. Así, dentro de tal lógica, la educación se concibe como un proceso de “formación”, ya que el docente “da forma” al estudiante por medio de la implementación de métodos concebidos a partir de las ideas previas del docente acerca de lo que “debe ser enseñado”, planteando ejercicios organizados de menor a mayor complejidad, en donde se recurre al uso constante de la memoria y la repetición. Además, este modelo se fundamenta en el seguimiento de contenidos impuestos sin una evaluación preliminar de las condiciones educativas, orientando la labor docente al fortalecimiento de la técnica y la teoría, sin hacer mucho énfasis en la reflexión y evaluación alrededor de las necesidades particulares de los estudiantes y de su contexto. Por consiguiente, los aprendices son entendidos como seres pasivos y receptivos, nombrados como “alumnos” o seres sin luz y/o sin conocimientos que aportar. (Flórez, 2000).

Dentro de este modelo tradicional, usualmente se clasifican a los métodos propuestos por Orff, Suzuki y Yamaha, quienes dan por sentado los contenidos que el estudiante necesita para su aprendizaje, otorgándole importancia a la práctica grupal e instrumental enmarcadas dentro de una tendencia repetitiva, disciplinar y orientada al virtuosismo. (Joquera, 2004).

Por otro lado, el modelo pedagógico activo, cuyo origen se remonta a finales del siglo XIX y principios del siglo XX con el surgimiento de la llamada Escuela Nueva, permite organizar la enseñanza dirigida a eliminar la pasividad del estudiante y así, el profesor se considera como un guía o facilitador, con cierta autoridad que lo liga al modelo tradicional, ya que el docente es quien determina en gran medida la organización de las actividades y contenidos didácticos, ignorando en algunas ocasiones las necesidades, intereses, potencialidades y conocimientos previos de los estudiantes para estimular su participación activa en el proceso educativo. En este sentido, se pueden encontrar los modelos planteados por Kodaly, Dalcroze, Willems y Martenot, los cuales centran la educación musical desde el punto de vista de la enseñanza para el sujeto, induciéndolo el movimiento, la improvisación, la reflexión y la interacción en el aula. Igualmente, se pueden encontrar los métodos creativos de Self, Dennis, Paynter y Murray

Específicamente el modelo pedagógico tradicional, cuyos orígenes se remontan al siglo XVI, es aquel que se centra en el profesor

Schafer, que le dan mayor libertad al estudiante, rompiendo con algunas reglas musicales y didácticas tradicionales; y aquellos modelos inspirados y centrados en el juego, como el planteado por María Montessori. (Flórez, 2000; Hemsy de Gainza, 2003; Joquera, 2004; y Valencia, 2014).

Finalmente, con relación a la enseñanza instrumental, se observa la existencia de una tendencia a implementar métodos tradicionales, en algunos casos vinculados con la recreación de lo aprendido por medio de melodías u obras elaboradas de acuerdo con el grado de complejidad de los ejercicios anteriores, pues aparentemente la mayoría de métodos activos no brindan herramientas suficientes para la enseñanza del instrumento musical en particular. (Ponce de León & Lago, 2009).

EDUCACIÓN MUSICAL ACADÉMICA EN COLOMBIA: EL CASO DE LA FORMACIÓN INSTRUMENTAL

En Colombia la educación musical dentro de los conservatorios, universidades y escuelas, pueden seguir algún modelo pedagógico determinado, pero dichos métodos están limitados a la orientación de la iniciación musical infantil y la formación teórica. No obstante, el caso puede ser diferente con relación a la educación de la interpretación musical instrumental, donde se observa que los métodos empleados se confinan a ser ayudas didácticas que tienden a implementarse con cierta libertad por parte del profesor y en donde la relación de enseñanza – aprendizaje queda relegada a la vivencia y necesidades del día a día en aula, bajo la guía de ciertos contenidos académicos que hay que seguir por imposición de un Proyecto Educativo Institucional (PEI), que en ocasiones es ignorado por el mismo docente y/o dificulta el implemento adecuado de algún modelo pedagógico existente en música. (Ministerio de Educación Nacional, 2000; Ponce de León & Lago, 2009; y Mojica, 2011).

Además, dicha relación pedagógica “emergente” que puede carecer de reflexión sobre la acción educativa y/o sobre las nociones de docente, estudiante y educación musical, también se establece de acuerdo con las herramientas de enseñanza que el profesor ha construido a lo largo de su vida, en donde frecuentemente se recurre a la repetición de las formas de como a éste le enseñaron y al empleo de la enseñanza a partir del ensayo y error, corriendo el riesgo de producir tanto aciertos como equivocaciones que quedan ocultos dentro del aula, pero que se reflejan en la calidad del proceso y producto educativo. (Flórez, 2000).

Teniendo en cuenta lo expuesto, es posible afirmar que la educación musical instrumental ha estado sujeta a la transmisión oral, al empleo predominante del texto escrito o partitura sobre otros materiales educativos y bajo un modelo pedagógico poco sistematiza-

do, fundamentado en las clases individuales y colectivas, en las que existe un interés por la trascendencia musical a partir de la práctica, descuidando en ocasiones la experiencia educativa que resulta fundamental para el logro de una adecuada formación musical e instrumental. (J.A. Vinasco, comunicación personal, 22 de abril de 2015).

Por otro lado, a parte de la formación tradicional dentro de los conservatorios y las escuelas de música, en el contexto colombiano también existen los programas de Banda-Escuela y Orquesta-Escuela, los cuales representan la mayor tendencia de educación musical en el país.

Por una parte, la banda de viento se constituye como una agrupación musical moderna formada por instrumentos de viento, percusión y ocasionalmente por instrumentos de cuerda, siendo ésta una heredera de la Revolución Industrial que evolucionó de acuerdo con los avances tecnológicos de la construcción de instrumentos musicales en masa y por ende, de mayor acceso económico, unificándose en torno al repertorio musical promovido por la comercialización de las partituras que facilitaron la aparición del músico aficionado y la masificación del público. Consecuentemente, la banda comenzó a tener repercusión en la clase trabajadora y en los campesinos, adquiriendo una identidad como organización instrumentista del pueblo y para el pueblo dentro de la cultura llamada Occidental. (Smith, 1997).

*la banda comenzó a tener
repercusión en la clase trabajadora
y en los campesinos, adquiriendo
una identidad como organización
instrumentista del pueblo*

En Colombia, la banda como una organización musical instrumental, comienza a aparecer a finales del siglo XVIII, pero su institucionalización principió a fortalecerse a mediados del siglo XIX, época en la cual se comenzaron a formar las bandas tradicionales, académicas y militares a lo largo del país y bajo

el patrocinio del Gobierno Nacional. Sin embargo, fue a partir de la segunda mitad del siglo XX que el movimiento de bandas de viento se consolidó como una consecuencia de la creación del Concurso Nacional de Bandas de Paipa en 1975, declarado posteriormente como Bien Nacional de Carácter Cultural en el año 2004. Además, con la promoción de otros concursos y festivales nacionales, tales como el Festival del Porro en San Pelayo, el Concurso de Anapoima, el Concurso de Bandas Estudiantiles de la Vega, el Concurso de Samaniego, el Concurso de la Virgen de la Luz en Imues, el Festival de Antioquia, entre otras convocatorias, se permitió la inclusión y participación a diferentes músicos en grupos consolidados, contribuyendo así con la proliferación de la práctica instrumental en el contexto colombiano. (Montoya, 2011).

Esta tradición de formación musical generada por las bandas, inspiraron los procesos educativos musicales gestionados por el Ministerio de Cultura, el cual ha impulsado la figura de Bandas – Escuelas como el principal recurso nacional para la formación y la práctica musical, teniendo entre sus objetivos los de lograr una identidad musical en Colombia, fortalecer la convivencia ciudadana y fomentar la paz según lo previsto en el Plan Nacional para la Convivencia, que se comenzó a implementar en el año 2002 en 838 municipios colombianos, época en la cual se contaba con 1215 bandas en el país. Es así como dichas organizaciones musicales se han constituido en la principal herramienta pedagógica para sensibilizar musicalmente la población, ofreciéndoles a los niños y a los jóvenes una alternativa diferente en la música como manifestación artística y fuente de numerosos aprendizajes en pro del desarrollo humano. (Ministerio de Cultura, 2005).

Siguiendo estos lineamientos, para la ejecución de dicho plan se ha hecho énfasis en la dotación de instrumentos, en la divulgación de eventos, en la promoción de becas e incentivos y en la capacitación en función del aumento de la práctica de manera intensa y colectiva, cuya responsabilidad ha recaído principalmente sobre el director, quien cuenta ocasionalmente con el apoyo de profesores instrumentistas y con las guías de iniciación instrumental financiadas por el Gobierno Nacional, en las cuales no se observa la construcción de una propuesta pedagógica clara que vaya más allá de la puesta en común de la información básica en torno al conocimiento estructural de los ins-

trumentos musicales. (Montoya, 2011; y J.A. Vinasco, comunicación personal, 22 de abril de 2015).

Este mismo sistema educativo también se ha implementado desde 1991 en los programas Orquesta – Escuela, liderados inicialmente por la Fundación Batuta y su Sistema de Orquestas Juveniles e Infantiles inspiradas en el programa educativo venezolano asistido por el maestro José Antonio Abreu, en donde se relaciona la música con la construcción del tejido social, la inclusión y la protección de los derechos de los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes. Es importante aclarar que este sistema también se ha implementado en otras instituciones tanto privadas como gubernamentales, con el fin de fortalecer la paz en el contexto colombiano, por medio de la educación musical a través de la dinámica de grupo y el aprendizaje interpretativo de los instrumentos musicales. (Fundación Batuta, 2015).

ofreciéndoles a los niños y a los jóvenes una alternativa diferente en la música como manifestación artística

Se observa entonces que en Colombia se cuenta básicamente con dos tipos de sistemas de enseñanza relacionados con la iniciación de la práctica instrumental dentro del ámbito formal y no formal de la educación, entre los cuales se pueden encontrar diferencias tanto en la ilustración del músico, como en la adquisición de conocimientos musicales y habilidades instrumentales, y en donde prevalece la tradición oral como base de la enseñanza: 1) un sistema tradicional orientado la técnica, la teoría y el lenguaje del instrumento, fundamentado en el seguimiento de contenidos y métodos relativos a un proyecto educativo institucional, donde el ejercicio docente emerge de las circunstancias y no suele trascender del aula, y 2) otro sistema ceñido a los recursos de sostenimiento y políticas gubernamentales, que se cimenta en la práctica instrumental den-

tro del marco de los programas de bandas, orquestas u otros grupos, en los cuales la responsabilidad educativa recae generalmente sobre el director y donde frecuentemente se prescinde de la teoría, de la técnica y de la educación musical formal e individual.

Por otro lado, cabe mencionar que todos los esfuerzos alrededor del fomento de la música se han visto afectados por el recorte significativo de los recursos públicos destinados a la educación, a la cultura, a las artes y al patrimonio en Colombia, ya que los valores de estas manifestaciones se han visto deteriorados en torno a las pretensiones e intereses del Estado, afectando directamente a las contribuciones que se puedan hacer a los procesos educativos de la música y las posibilidades de la práctica instrumental con miras al desarrollo humano. (Miñana, 2006).

INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN MUSICAL EN COLOMBIA

Con relación a las investigaciones en torno a la Educación Musical en Colombia, Mojica (2011), elabora un estado del arte haciendo un recorrido histórico de la enseñanza de la música en el contexto latinoamericano y colombiano a partir del recuento de las publicaciones oficiales que datan desde los inicios del siglo XX hasta el año 2010, describiendo algunas perspectivas ontológicas, epistemológicas y metodológicas implementadas en Colombia, acordes o no con los lineamientos curriculares de los niveles básica y secundaria para la educación artística propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (2000). Asimismo, este trabajo también se centra en las producciones intelectuales universitarias sobre la reflexión en torno a la educación musical, publicadas y elaboradas por docentes de música en Colombia entre los años de 1965 y 2010, con el fin de identificar las tendencias de la investigación en este campo.

Los resultados expuestos por Mojica (2011), muestran que hay un déficit en la sistematización de las investigaciones en educación musical por parte de las

instituciones de educación superior y de las bibliotecas especializadas que fueron consultadas, dificultando el acceso a la cantidad real de investigaciones que puedan existir y se puedan citar en este ámbito. No obstante, se hace un recuento de los libros, revistas e investigaciones encontradas y orientadas a la reflexión de la práctica docente de la música en Colombia.

Con relación a la producción de libros en pedagogía o educación musical, se halló que la mayoría de autores consultados por los usuarios desde preescolar hasta los niveles universitarios son de origen extranjero, la mayoría de sus temas están orientados a la iniciación musical e instrumental, y frecuentemente implementan en sus enfoques teorías elaboradas en la primera mitad del siglo XX, las cuales comúnmente están desactualizadas con relación a los avances en las ciencias de la educación.

En cuanto a las publicaciones en revistas especializadas, se encontró que la mayor parte de las investigaciones examinadas estaban orientadas al campo de la etnomusicología y al rescate de la música tradicional colombiana y latinoamericana, siendo relativamente pocos los estudios encaminados hacia la reflexión educativa. Sin embargo, a pesar de esta aparente escasez, se hallaron mayores resultados con relación a las investigaciones expuestas al margen de los trabajos de grado universitario, los cuales han abordado tópicos principalmente ligados a aspectos estéticos de la música, a los aportes de la música para el desarrollo humano y la cultura, la música colombiana como cultura, la iniciación musical, la música y su relación con el desarrollo psicomotor, y las teorías en educación musical.

Igualmente, este autor describe que se han realizado investigaciones en torno al desarrollo de la técnica instrumental, incluyendo métodos de solfeo, métodos para la iniciación musical infantil, guías para el análisis e interpretación de repertorios y metodologías enfocadas al desarrollo técnico, principalmente en instrumentos como el piano, la flauta, el saxofón, el canto, la cuerdas frotadas, la percusión, los cobres y la guitarra.

Otras temáticas frecuentemente abordadas en los trabajos de grado son las biografías de compositores, la etnomusicología, las técnicas de apropiación y producción de las TIC, así como la relación de la música con otras artes y disciplinas.

Finalmente, Mojica (2011), concluye que se observa un aislamiento y falta de articulación entre los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación, los



proyectos educativos institucionales (PEI) de las facultades de música, las prácticas docentes, los intereses de los estudiantes, los intereses de los músicos, las posibilidades de la educación musical, las prácticas musicales, los objetivos de la música y las gestiones administrativas de los recursos destinados al desarrollo de la música en Colombia, afectando así la labor del docente, al conocimiento de los estudiantes y al fortalecimiento de la reflexión educativa que guíe el ejercicio musical.

Igualmente, este autor aclara que la educación musical formal también se ha limitado a la enseñanza de contenidos, siendo pocas las instituciones, investigaciones y docentes que tienen en cuenta los nuevos enfoques pedagógicos para el ejercicio de la educación musical.

Es así como se recomienda organizar, fomentar, reconocer y divulgar la investigación colombiana en este campo de conocimiento, para poder ampliar los ámbitos de los estudios en música, mejorar y actualizar su acción educativa, además de proponer políticas públicas con mayores y mejores argumentos que permitan promover la música como un elemento de pertinencia social y disciplinar imprescindible para la cultura e importante de considerar.

*una expresión artística que permite
el desarrollo humano y psicosocial,
tanto de quien aprende como de
quien enseña y quien escucha*

Por otro lado, se considera relevante mencionar a otras organizaciones reconocidas que intentan unificar esfuerzos en el desarrollo de la reflexión alrededor de la educación musical en Latinoamérica, tales como el Instituto Interamericano de Educación Musical (INTEM) y el Foro Latinoamericano De Educación Musical (FADEM), las cuales concuerdan con que hay que fortalecer, incentivar y difundir la investigación en educación musical para transformar y actualizar la enseñanza de la música de acuerdo con los contextos

y en beneficio de la cultura y el desarrollo humano. (Sánchez, 1998; Piña, 2015).

Finalmente, este acercamiento permite observar que la reflexión de la actividad educativa de la música en Colombia aún es un terreno necesario de explorar con miras a fortalecer las prácticas docentes de manera actualizada y contextualizada.

CONCLUSIONES

Con relación a la educación musical, ésta puede ser considerada más allá de sus saberes técnicos y teóricos, siendo además una expresión artística que permite el desarrollo humano y psicosocial tanto de quien aprende como de quien enseña y quien escucha, ya que ésta amplía las posibilidades de expresión, creación y libertad en el ser humano como sujeto individual y como sujeto social. Sin embargo, se considera necesario que se realice una reflexión crítica y constante en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje a favor del perfeccionamiento educativo y musical, con miras al desarrollo de estrategias que promuevan el saber hacer, el saber saber, el saber sentir y el saber convivir.

Teniendo en cuenta el ámbito formal y no formal de la educación musical, se han desarrollado modelos pedagógicos orientados en su mayoría a la iniciación musical, la adquisición de competencias auditivas y en lectoescritura, así como la práctica instrumental, los cuales pueden clasificarse como tradicionales y activos. No obstante, varios de estos métodos fueron diseñados para responder a las necesidades de la época y lugares en los que se formularon, estando al margen del conocimiento psicológico y pedagógico formal, viéndose aparentemente limitados para responder ante las necesidades del contexto y los estados madurativos particulares de los individuos.

En cuanto al contexto colombiano, la educación musical dentro de los conservatorios, escuelas y universidades puede seguir algún modelo pedagógico, pero estos se limitan generalmente a la orientación de la iniciación musical infantil y a la formación teórica inicial. No obstante, estas instituciones también se encuentran sujetas a un PEI que determinan en gran

medida las prácticas docentes y limitan el desarrollo pleno de los modelos pedagógicos musicales.

Por otro lado, se observa que la formación instrumental es la actividad más fuerte dentro de la educación musical en Colombia, fortalecida con la instauración de las Bandas-Escuelas y Orquestas – Escuelas, en donde prevalece la tradición oral como base de la enseñanza de la música. Dicha formación instrumental cuenta básicamente con dos sistemas docentes, 1) uno tradicional orientado al desarrollo de la técnica y el lenguaje del instrumento de manera personalizada con prácticas grupales, que se complementan con la teoría y se fundamentan en el seguimiento de un proyecto educativo institucional, y 2) otro ceñido a los recursos de sostenimiento y políticas gubernamentales, cimentado en la práctica instrumental dentro del marco de los programas de bandas, orquestas u otros grupos, donde frecuentemente se prescinde de la teoría, de la técnica y de la formación musical individual.

Es de anotar que estos dos sistemas dejan ver diferencias en la formación de los músicos instrumentistas con relación al dominio de conceptos musicales y en torno al desarrollo de habilidades instrumentales, siendo éste un dato importante para tener en cuenta dentro del desarrollo de la investigación en educación musical en el contexto colombiano.

De acuerdo con la revisión en torno a la investigación, se evidencia la necesidad de organizar, fortalecer, incentivar y difundir la investigación en educación musical en Colombia para transformar y actualizar la enseñanza de la música de acuerdo con los contextos y en beneficio de los docentes, de los estudiantes, de la música, de la educación, de la cultura y del desarrollo humano en general, pues aparentemente hay un déficit de investigaciones en torno a la educación musical, o las que existen son poco difundidas, o no están publicadas de la manera adecuada, pues no siguen los estándares nacionales e internacionales de la divulgación del conocimiento académico.

Es así como se plantea la importancia de aumentar la literatura especializada y crear más líneas de investigación encaminadas a favorecer el desarrollo de la música en general y de la educación musical en particular, teniendo en cuenta tanto la pertinencia disciplinar como la pertinencia social de las diferentes realidades que se pretendan abordar.

Finalmente, se espera que esta revisión pueda brindar herramientas para el análisis crítico de la práctica

docente en música dentro del contexto colombiano, las cuales inspiren la generación de más estudios encaminados a facilitar la toma de decisiones en torno a la transformación, actualización y perfeccionamiento de las estrategias docentes empleadas dentro de las diferentes situaciones educativas, en pro de mejorar las condiciones que faciliten la educación musical tanto en Colombia como en contextos similares y diferentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, J. (2007). *Experiencia estética y arte de participación. El juego, el símbolo y la fiesta. La educación artística como instrumento de integración intercultural y social*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.
- Bruner, J. (1997) *La educación puerta de la cultura*. Visor. Madrid.
- Bruner, J., (1988) *Desarrollo cognitivo y educación*, Madrid: Ediciones Morata.
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En *La Educación encierra un tesoro*. El Correo de la UNESCO, pp. 91-103. México.
- Flórez, R. (2000). *Evaluación Pedagógica y Cognición*. Ed. McGraw Hill. Colombia.
- Fubini, E. (1992). *La estética musical desde la Antigüedad hasta el siglo XX*. Ed. Alianza. Madrid.
- Fundación Batuta (2015). Programa de Educación Musical. En: <http://www.fundacionbatuta.org/programa-educativo/plan-de-formacion-musical>
- Gil, F. (1999). *Introducción al Arte*. Plaza & Janes Editores. Bogotá.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (2005). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging influences. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3rd ed.), pp. 191-215. Thousand Oaks, CA: Sage. ISBN 0-7619-2757-3
- Hauser, A. (1969). *Historia Social de la Literatura y el Arte*. Ed. Guadarrama. Madrid.
- Hemsey de Gainza, V. (2003). *La Educación Musical entre dos siglos: Del Modelo Metodológico a los*

- Nuevos Paradigmas. Conferencia pronunciada el 23 de Agosto de 2003 en el ámbito del Seminario Permanente de Investigación de la Maestría en Educación de la Universidad de SA. Foro Latinoamericano de Educación Musical. Recuperado el 20 de Abril de 2014 en http://www.fladem.org.ar/articulos.art/educacion_musical_dos_siglos_modelo_metodologico_nuevos_paradigmas_violeta_hemsey_gainza.htm.
- Joquera, M. (2004). Métodos Históricos o Activos en Educación Musical. En Revista Electrónica Leeme. Edición No. 14. España.
- Klinger, C. & Vadillo, G. (2000). Psicología Cognitiva. Estrategias en la Práctica Docente. Ed. Mc Graw Hill. México.
- Lacárcel, J. (1995). Psicología de la música y educación musical. Ed. Visor. Madrid.
- Marti, J. (2014). Cómo Potenciar la Inteligencia de los Niños con la Música. Ed. Robinbook. Barcelona.
- Mayer-Serra, O. (1950). Problemas de una Sociología de la Música. Ponencia. Primer Congreso Nacional de Sociología. Universidad Autónoma de México. México. Recuperado el 23/04/2005 en <http://www.revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/viewFile/12108/12465>
- Ministerio de Educación Nacional. (2000). Serie Lineamientos Curriculares. Educación Artística. República de Colombia. Recuperado el 23/04/2015 en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf
- Ministerio de Cultura. (2005). Manual Para la Gestión de Bandas – Escuela De Música. Plan Nacional de Música para la Convivencia. Programa Nacional de Bandas. República de Colombia. Recuperado el 23/04/2015 en: <http://www.sinic.gov.co/sinic/publicaciones/archivos/125-2-1-20-2005105155438.pdf>
- Miñana, C. (2006). “¿Arte para la convivencia?”. En: VII Encuentro para la promoción y difusión del patrimonio inmaterial de países iberoamericanos. Ministerio de Cultura. Bogotá. Colombia.
- Mojica, A. (2011). “Análisis de las Producciones Intelectuales Universitarias Sobre Educación Musical, Colombia 2000 – 2010”. Trabajo de Grado. Maestría en Educación, Lenguajes y Literatura. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Colombia. San José del Guaviare.
- Montoya, L. (2011). “Bandas de viento colombianas”. En: Boletín de Antropología. Universidad de Antioquia, Vol. 25 N.o 42 pp. 129-149. Texto recibido: 12/07/2011; aprobación final: 03/10/2011.
- Morin, E. (1999). Los Siete Saberes Necesarios Para la Educación del Futuro. UNESCO. Francia.
- Pereyra, G. (2013). Musicoterapia. Iniciación, técnicas y ejercicios. Ed. Robinbook. Barcelona.
- Piña, L. (2015). “Sin Educación Artística Especializada No Hay Desarrollo Cultural Sostenible”. Artículo periodístico en 7días.com.co. República Dominicana.
- PNUD. (2014). Informe sobre Desarrollo Humano. Sostener el Progreso Humano: Reducir vulnerabilidades y construir resiliencia. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Ponce de León, L. & Lago, P. (2009). Necesidades y orientación en los conservatorios profesionales de música. Revista Electrónica LEEME, No. 24. Consultado en <http://musica.rediris.es/leeme/revista/ponce&lago09.pdf>
- Sánchez, A. (1998). “La Educación Musical Latinoamericana En La Perspectiva Del Siglo XXI”. Revista Musical Peruana. No. 5. Perú.
- Silbermann, A. (1963). Estructura Social de la Música. Ed. Taurus. Madrid.
- Smith, Susan J (1997). “Beyond Geographys visible worlds: A cultural politics of music”. En: Progress in human geography, N.o 21, pp. 502-518.
- Valencia, G. (2014). Música, Cuerpo y Lenguaje. Aproximaciones desde la vivencia, la experiencia y las teorías pedagógico – musicales del Siglo XX. En Rev. Pensamiento, Palabre y Obra. No. 12. Julio – Diciembre de 2014. Colombia.
- Vizques, L. (2011). Buscando un por qué a los procesos de enseñanza y aprendizaje del clarinete en su etapa inicial. Educación, vol. 35, núm. 1, 2011, pp. 1-20, Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Consultado en <http://www.redalyc.org/pdf/440/44018789006.pdf>
- Woolfolk, A. (2014). Psicología Educativa. Ed. Pearson. México.
- Zambrano, A. (2002). Pedagogía, Educabilidad y Formación de Docentes. Ed. Nueva Biblioteca Pedagógica. Cali.